

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

KOULUTTAJIEN KOKEMUKSIA ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIAN NÄKÖKULMASTA

Pro gradu

Yliluutnantti

Pekko Sipari

Maisterikurssi 3

Maasotalinja

Huhtikuu 2014

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 3	Linja Maasotalinja
Tekijä Yliluutnantti Pekko Sipari	
Tutkielman nimi Kouluttajien kokemuksia itsemääräämisteorian näkökulmasta	
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Huhtikuu 2014	Tekstisivuja 75
TIIVISTELMÄ <p>Tutkimuksessa tarkastellaan kouluttajien kokemuksia perusyksikön sosiaalisesta ympäristöstä psykologisten perustarpeitten täyttymisen näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka perusyksikkö työympäristönä mahdollistaa kouluttajien psykologisten perustarpeiden tyydyttämisen. Tutkimukselle asetettiin kaksi alakysymystä, joiden tarkoituksena oli selvittää, kuinka kouluttajat kokevat perustarpeidensa tyydyttyvän työympäristössään ja mitkä asiat perusyksikössä tukevat ja mitkä asiat heikentävät perustarpeiden täyttymistä.</p> <p>Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus. Aineiston keruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, jossa haastateltiin neljää noin 30-vuotiasta neljästä seitsemään vuotta työelämässä ollutta kouluttajaa. Teemat muodostettiin psykologisten perustarpeiden mukaan ja haastattelussa käytettiin apuna työympäristön psykologisten perustarpeiden mittaamiseen kehitettyä kysymyssarjaa. Haastatteluaineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen ja tyypiteltiin tutkimuksen taustateorian ja apuna käytetyn haastattelukysymyksistä muodostetun analyysirungon ympärille. Tutkimuksen löydökset tulkittiin itsemääräämisteorian näkökulmasta.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että ammattitaidon ollessa vähäinen, perusyksikkö työympäristönä mahdollistaa hyvin psykologisten perustarpeiden täyttymisen. Työkokemuksen myötä autonomian ja kompetenssin tarpeiden täyttymisen havaittiin heikkenevän kun yhteisöllisyyden tarpeen havaittiin tyydyttyvän edelleen hyvin. Esimiehellä havaittiin olevan suuri vaikutus autonomian ja kompetenssin tarpeen täyttymiselle. Tärkeimmät autonomian ja kompetenssin tyydyttämistä vaikeuttavat asiat olivat samana pysyvät työtehtävät ja niiden haasteettomuus sekä esimiehen kontrolloiva käyttäytyminen. Lisäksi työn tekemisestä saadun palautteen havaittiin olevan yhteydessä koettuun kompetenssiin. Esimiehen negatiivista vaikutusta autonomian ja kompetenssin tarpeen tyydyttymiseen voidaan vähentää antamalla kouluttajille vastuuta, huomioimalla kouluttajan ammattitaito ohjeita annettaessa, perustelemalla päätökset ja kierrättämällä kouluttajia eri tehtävissä.</p>	
AVAINSANAT motivaatio, työmotivaatio, itsemääräämisteoria, psykologiset perustarpeet, autonomia, kompetenssi, yhteisöllisyys	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIA	4
2.1	PSYKOLOGISET PERUSTARPEET	6
2.2	SISÄINEN MOTIVAATIO	8
2.3	PSYKOLOGISET PERUSTARPEET JA MOTIVAATIO	10
2.3.1	Sisäinen motivaatio ja autonomia	11
2.3.2	Sisäinen motivaatio ja kompetenssi	12
2.3.3	Sisäinen motivaatio ja yhteenkuuluvuuden tarve	13
2.4	ULKOINEN MOTIVAATIO	14
2.4.1	Ulkoisen motivaation sisäistäminen	14
2.4.2	Autonominen ja kontrolloitu motivaatio	19
2.5	PSYKOLOGISET PERUSTARPEET JA TYÖ	20
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
3.1	LAADULLINEN TUTKIMUS	22
3.1.1	Teoria laadullisessa tutkimuksessa	23
3.1.2	Tapaustutkimus	24
3.1.3	Tutkimuksen kohdejoukko	24
3.2	HAASTATTELU AINEISTONKERUUMENETELMÄNÄ	25
3.2.1	Teemahaastattelu	26
3.2.2	Tehokkaan haastattelun periaatteet	29
3.2.3	Haastattelussa vältettävät asiat	30
3.2.4	Haastattelun sujuvuus	31
3.3	TUTKIMUSAINEISTON ANALYSOINTI	33
3.4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	36
4	LÖYDÖKSET	40
4.1	AUTONOMIA	40
4.2	KOMPETENSSI	46
4.3	YHTENKUULUVUUS	52
4.4	KOULUTTAJAN NÄKEMYKSIÄ TYÖMOTIVAATIESTA	55
5	LÖYDÖSTEN TULKINTA	58
5.1	ESIMIEHEN KONTROLLI	58
5.2	VALVONTA	60
5.3	PALAUTE	62
5.4	KÄSKYJEN VASTAINEN TOIMINTA	64
5.5	SUHTAUTUMINEN SOTILASHIERARKIAAN	65
5.6	OPTIMAALINEN HAASTE	65
5.7	TYÖKAVERIT	68
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	71
7	POHDINTA	73

LÄHTEET
LIITTEET

KOULUTTAJIEN KOKEMUKSIA ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIAN NÄKÖKULMASTA

1 JOHDANTO

Tiukka henkilöstötilanne, säästöpainheet, alati lisääntyvät suoritusvaatimukset ja koulutukseen käytettävissä oleva aika kuormittavat perusyksikön henkilöstöä voimakkaasti. Pahimmillaan henkilökunnan kuormitus näkyy lisääntyvinä sairauspoissaoloina ja työuupumuksena. Äärimmilleen viety koulutuksen tehokkuus ja koulutuksen kiivas tempo haastavat myös henkilöstön työmotivaation. Hyvin motivoitunut työntekijä jaksaa työssä paremmin ja asennoituu innokkaammin työhönsä. Motivoitunut työntekijä on myös tutkitusti (Gagne & Deci 2005) tuotteliaampi ja itseohjautuvampi.

Sotilaan ammatti on kaikilla organisaatiotasoilla varsin itsenäistä, jolloin yksilön itseohjautuvuus ja tahto hoitaa työnsä parhaalla mahdollisella tavalla korostuvat. Salmelan-Aron ja Nurmen (2002,71) näkemyksen mukaan ansiotyöllä on voimakas vaikutus myös siihen, keitä olemme, kuinka elämme ja kuinka hyvin voimme. Työllä on siis kokonaisvaltainen merkitys ihmisen elämässä ja se vaikuttaa identiteettiimme, perheeseemme ja vapaa-aikaamme. Esitetyistä syistä johtuen on tärkeää, että työ on mahdollisimman mielekästä ja motivoivaa.

Perusyksikkö työpaikkana on täynnä sääntöjä ja toimintaa ohjailevia normeja puhumattakaan sotilashierarkiasta. Henkilöstön sopeutumisen kannalta on edullista, että säännöt ja muut ulkoiset rajoitteet omaksutaan ja sisäistetään mahdollisimman tehokkaasti osaksi omaa toimintaa. Ulkoisten rajoitteiden omaksuminen ja hyväksyminen osaksi omaa toimintaa johtaa positiivisiin asioihin niin terveyden ja työssä jaksamisen kuin työmotivaationkin suhteen (Gagne & Deci 2005, 337).

Sosiaalinen ympäristö vaikuttaa tukevasti tai heikentävästi ihmisen psykologisten perustarpeiden (autonomia, kompetenssi, yhteenkuuluvuus) tyydyttämiseen ja siten sääntöjen

ja toimintatapamallien sisäistämiseen (ks. Deci, Eghari, Patrick & Leone 1994). Tukemalla psykologisten perustarpeiden täyttymistä mahdollistetaan ulkoisten arvojen ja sääntöjen muuntaminen yksilön omiksi arvoiksi ja säännöiksi säilyttäen samalla yksilön itsemääräämisen (ks. Deci 1975) tunne (Deci & Ryan 2000, 229). Gagnen ja Decin (2005) mukaan ihmisen motivaatiosta, henkisestä hyvinvoinnista ja työssä jaksamisesta voidaan tehdä johtopäätöksiä tutkimalla ihmisten kokemuksia perustarpeiden tyydyttymisen näkökulmasta. Yksilöiden kokemukset perustarpeiden täyttymisestä auttavat meitä ymmärtämään työympäristössä olevia asioita, jotka kouluttajien kokemusten perusteella joko vahvistavat tai heikentävät psykologisten perustarpeiden täyttymistä.

Työympäristöstä on oletettavasti löydettävissä niin ihmisten välisen vuorovaikutuksen kuin toimintakulttuurin ja sääntöjen osalta perustarpeiden täyttämiseen vaikuttavia asioita. Nämä asiat on edullista tunnistaa, jotta ne voidaan huomioida. Useiden tutkimusten mukaan (Baard, Deci, Ryan 2004; Deci, Ryan, Gagne, Leone, Usunov & Kornazheva 2001; Gagne, Koestner & Zuckerman 2000; Ilardi, Leone, Kasser & Ryan 1993; Kasser, Davey & Ryan 1992) perustarpeiden tyydyttymisen kokemukseen voidaan vaikuttaa erityisesti esimiehen ja alaisen välisessä vuorovaikutuksessa. Erityisen tärkeää on tällöin tunnistaa asiat, jotka vaikuttavat perustarpeiden tyydyttymiseen vuorovaikutustilanteissa.

Tämän pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää, *kuinka perusyksikkö työympäristönä mahdollistaa siellä työskentelevien kouluttajien psykologisten perustarpeiden tyydyttämisen*. Tutkimuksessa tarkastellaan kouluttajien kokemuksia perusyksikön sosiaalisesta ympäristöstä. Jotta tutkimuksen löydökset olisivat mahdollisimman hyvin hyödynnettävissä, tutkimukselle asetettiin kaksi tarkentavaa alatehtävää: (1) Kuinka kouluttajat kokevat perustarpeidensa tyydyttyvän työympäristössään? (2) Mitkä asiat perusyksikössä tukevat ja mitkä asiat heikentävät perustarpeiden täyttymistä? Näiden kysymysten tarkoituksena on osoittaa ja yksilöidä kouluttajien kokemuksista psykologisia perustarpeita vahvistavat ja heikentävät asiat. Tarkoituksena ei varsinaisesti ole todentaa tai vahvistaa tutkimuksen taustalla vaikuttavaa itsemääräämisteoriaa, vaan ennemminkin tutkia aihetta teorian näkökulmasta ja löytää sekä nostaa esille asioita, jotka ovat merkityksellisiä työ tekemisen ja työssä viihtymisen kannalta. Tutkimuksessa esille nousseita kokemuksia voitannekin hyödyntää esimerkiksi johtajakoulutuksessa, sekä erityisesti perusyksikön päällikkönä toimittaessa.

Tämä tutkimus on tehty Maanpuolustuskorkeakoulussa Sotilaspedagogiikan laitokselle. Tutkimus on teoriaohjaava tutkimus, jonka taustateoriana käytettiin Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriaa (*Self-Determination Theory*), joka esitellään luvussa kaksi. Tutkimusmetodina käytettiin laadullista tapaustutkimusta, jossa aineisto kerättiin haastattelemalla neljää perusyksikön kouluttajaa. Haastattelu oli teemahaastattelu, joka oli rakennettu valitun taustateorian keskeisten käsitteiden ja tutkimustehtävän ympärille. Tutkimuksen metodologiset valinnat sekä luotettavuuden pohdinta käsitellään luvussa kolme. Neljännessä luvussa esitellään tutkimuksen löydökset, suurin lainauksin litteroidusta haastatteluaineistosta. Viides luku käsittelee tutkimuksen oleellisia löydöksiä itsemääräämisteorian näkökulmasta ja kuudennessa luvussa esitellään tutkimuksen johtopäätökset sekä esitykset jatkotutkimusaiheiksi.

2 ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIA

Decin ja Ryanin itsemääräämisteoria selittää psykologisia prosesseja, jotka tukevat ihmisen optimaalista toimintaa ja terveyttä. Teorian näkökulmasta ihminen on aktiivinen kasvuun orientoitunut organismi, joka luontaisesti hakeutuu vuorovaikutukseen ympäristönsä kanssa ja etsii sekä ratkaisee sen tarjoamia haasteita. Sosiaalinen ympäristö, jossa ihminen toimii voi vahvistaa tai heikentää ihmisen luontaisia taipumuksia. Näiden kehitystaipumusten kuten esimerkiksi sisäisen motivaation, oletetaan tarvitsevan ”ravinteita” tai tukea sosiaalisesta ympäristöstään toimiakseen tehokkaasti. Toisinsanoen ihmisen luontainen pyrkimys kohti organisoitua suhdetta sosiaaliseen ympäristöön edellyttää synnynnäisten psykologisten perustarpeiden (kompetenssi, autonomia ja yhtenäisyys) tyydyttymistä. (Deci & Ryan 2000, 262; Deci & Ryan 2002, 8–9.)

Psykologisten perustarpeiden käsite mahdollistaa ihmisen perustarpeisiin vaikuttavien ympäristötekijöiden selittämisen. Se selittää siis ympäristön olosuhteita ja piirteitä, jotka joko vahvistavat tai heikentävät ihmisen yrityksiä toimia uusissa tilanteissa. Perustarpeiden tyydyttymisen estyminen johtaa negatiivisiin seurauksiin mielenterveyden ja meneillään olevan toiminnan osalta. Lisäksi tarpeiden tyydyttymisen estyminen heikentää yksilön motivaatiota, psykologista kasvua, eheyttä ja hyvinvointia. Tarpeet ovatkin liittymäpinta sosiaalisen ympäristön vaatimusten ja mahdollisuuksien välillä, mutta myös ihmisten luontaista taipumusta kasvuun ja hyvinvointiin. Tarpeiden määrittäminen mahdollistaa ihmisluonteen määrittämisen yksilöimällä luontaisten prosessien optimaalisen toiminnan kannalta välttämättömät tekijät. Lisäksi tutkimuksen kannalta on tärkeää, että tarpeiden määrittäminen mahdollistaa ihmisen laadukasta kehittymistä ja suoritusta tukevien sosiaalisten olosuhteiden ennustamisen. (Deci & Ryan 2000, 262; Deci & Ryan 2002, 8–9.)

Itsemääräämisteoria koostuu viidestä alateoriasta, josta kukin selittää tiettyä käyttäytymisen ilmiötä. Kaikki alateoriat perustuvat samaan oletukseen ihmisen synnynnäisestä luonteesta sekä sisältävät psykologisten perustarpeiden konseptin (Deci & Ryan 2002, 9). Kongnitiivinen arviointiteoria (*Cognitive Evaluation Theory*) kehitettiin selittämään sosiaalisen ympäristön ja muiden ulkoisten asioiden vaikutuksia sisäiseen motivaatioon (Deci 1975; Deci & Ryan 1980; Deci & Ryan 1985b). Se kuvaa tilanteessa ilmeneviä elementtejä, jotka vaikuttavat tukevasti tai heikentävästi itsemääräämisen tunteeseen ja autonomian

tarpeeseen. Lisäksi teoria yhdistää tilanteeseen liittyvät elementit erilaisiin motivaatioihin. (Deci & Ryan 2002, 9). Teoria käsittelee ulkoisten tekijöiden, kuten palkkioiden (Deci 1971), aikamääreiden (Amabile, DeJong & Lepper 1976) ja valvonnan (Lepper & Greene 1975) vaikutusta sisäiseen motivaatioon. Lisäksi teoria selittää esimerkiksi sopivan haasteen (Danner & Lonky 1981), positiivisen palautteen (Fisher 1978; Ryan 1982; Deci, Koestner & Ryan 1999) ja negatiivisen palautteen (Deci & Ryan 1985a) merkitystä sisäisen motivaation näkökulmasta. (Vansteenkiste ym. 2010, 106; Deci & Gagne 2005, 332.)

Toinen alateoria on organisminen integraation teoria (*Organismic Integration Theory*), jonka mukaan ihminen sisäistää ja lopulta integroi ulkopuolisia toimintaa sääteleviä tekijöitä omaan toimintaansa (Deci & Ryan 1985b, 8). Alateoria selittää prosessia, jonka avulla ihminen omaksuu sosiaalisen ryhmänsä ja kulttuurinsa arvoja ja tapoja osaksi omaa käyttäytymistään. Teoria jakaa ulkoisen motivaation neljään tasoon niiden kontrolloivuuden ja autonomian suhteen: yhdistynyt säätely (*integrated regulation*), samaistettu säätely (*identified regulation*), sisäistetty säätely (*introject regulation*) ja ulkoinen säätely (*external regulation*). Lisäksi teoria käsittelee sosiaalisen ympäristön vaikutusta ulkoisen motivaation sisäistämiseksi ja korostaa erityisesti autonomian sekä yhtenäisyyden merkitystä sisäistämisprosessille. (Deci & Ryan 2000, 236; Ryan & Deci 2000a, 62; Deci & Ryan 2002, 9; Gagne & Deci 2005, 334–335; Vansteenkiste ym. 2010, 112–117.)

Kolmas alateoria on kausaaliorientaatioteoria (*Causality Orientations Theory*), joka kuvaa ihmisten taipumusten välisiä eroja suhteessa ympäristöön ja käyttäytymisensä säätelyyn eri tilanteissa. Teoriassa kuvataan kolme erityyppistä orientaatiota: (1) autonomia-orientaatio, jossa yksilö käyttäytyy mielenkiinnosta toimintaa kohtaan, (2) kontrolli-orientaatio, jossa toiminnan fokus on palkkioissa, saavutuksissa ja hyväksynnässä, (3) persoonaton tai amotivoitunut-orientaatio, jolle leimaava piirre on kompetenssin tunteeseen liittyvä ahdistus. Tämä alateoria mahdollistaa ihmisen kokemuksen ja käyttäytymisen ennustamisen heidän orientoitumisensa pohjalta. (Gagne & Deci 2005, 339; Deci & Ryan 2002, 10; Deci & Ryan 1985b, 111–112.)

Neljäs alateoria on psykologisten perustarpeiden teoria (*Basic Psychological Needs Theory*), joka tarkastelee psykologisten perustarpeiden (autonomia, kompetenssi ja yhteisöllisyys) suhdetta psykologiseen terveyteen ja hyvinvointiin. Teorian mukaan psykologinen

hyvinvointi ja optimaalinen toiminta ovat seurausta psykologisten perustarpeiden tyydyttämisestä. Koska psykologiset perustarpeet nähdään universaaleina toiminnan edellytyksinä, teoria tarkastelee niiden suhdetta ympäristöön laajasti sekä selittää motivaation ja tavoitteiden suhdetta terveyteen ja hyvinvointiin. Lisäksi teoria määrittelee ympäristötekijät, jotka tukevat perustarpeiden täyttymistä. Autonomiaa tukeva ympäristö vahvistaa autonomian tunnetta, järjestelmällinen hyvin organisoitu ympäristö puolestaan vahvistaa kompetenssin tunnetta ja vastavuoroinen (*responsive*) sekä lämminhenkinen ympäristö vahvistaa yhteisöllisyyden tunnetta. (Vansteenkiste ym. 2010, 131–138; Deci & Ryan 2002, 10; Ryan & Deci 2000b, 74–75.)

Viides alateoria on tavoitteen sisältöteoria (*Goal Contents Theory*), joka perustuu jakoon ulkoisten ja sisäisten tavoitteiden suhteen sekä niiden vaikutukseen motivaatioon ja hyvinvointiin. Tavoitteiden nähdään mahdollistavan perustarpeiden tyydyttymisen eritavalla, mikä heijastuu hyvinvointiin. Esimerkiksi ulkoiset tavoitteet kuten raha ja maine, asettuvat vastakkain sisäisten tavoitteiden kuten yhteisöllisyys, läheisyys sekä ihmissuhteiden ja henkilökohtaisen kasvun kanssa. Ulkoiset tavoitteet yhdistetään heikompaan hyvinvointiin ja sairasteluun. (Vansteenkiste ym. 2010, 145–150.)

2.1 Psykologiset perustarpeet

Itsemääräämisteorian mukaan tarpeet ovat synnynnäisiä, psyykkisen tason välttämättömyyksiä. Tarpeet ovat psykologisia ravinteita, jotka ovat välttämättömiä psykologisen kasvun, eheyden ja hyvinvoinnin kannalta. Teorian mukaan psykologisia perustarpeita on kolme: (1) tarve tuntea pätevyyttä (kompetenssi), (2) tarve sosiaaliseen yhteen kuuluvuuteen (yhteisöllisyys) ja (3) autonomian tunne (autonomia). Tarpeet määrittävät ihmisen psykologisen hyvinvoinnin ja terveyden kannalta keskeiset sosiaalisen ympäristön tekijät. Psykologisten perustarpeiden täytyminen liittyykin ihmisen tehokkaaseen toimintaan. Lisäksi kaikki kolme tarvetta ovat tärkeässä osassa ihmisen kehityksessä, jolloin yhtään tarvetta ei voida estää tai laiminlyödä ilman merkittäviä ihmisen kehitykseen negatiivisesti vaikuttavia seurauksia (ks. Ryan 1995, 410–411). Psykologinen terveys edellyttää siis kaikkien kolmen tarpeen tyydyttymistä. Psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen onkin perusta motivaatiomekanismille, joka energisoi ja ohjaa ihmisen

käyttäytymistä. Psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen on siis välttämätöntä ihmisen optimaaliselle toiminnalle (fyysinen, psykososiaalinen ja sosiaalinen) kuten esimerkiksi vesi, mineraalit ja auringonpaiste ovat kasveille. (Gagne & Deci 2005, 336–337; Vansteenkiste ym. 2010,134; Deci & Ryan 2000, 228–229; Ryan 1995,410.)

Teoria ei varsinaisesti keskity yksilöllisiin eroihin tarpeiden voimakkuudessa, vaan keskittyy ennemminkin ihmisen optimaalisen toiminnan kannalta tärkeimpien tarpeiden tyydyttämisen tarkasteluun (ks.Deci & Ryan 2000). Esimerkiksi positiiviseksi koettu palaute on edullista kaikille, koska se tyydyttää synnynnäisen tarpeen kokea itsensä päteväksi (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideris 2008).

Yksilön ei tarvitse kokea perustarpeiden vajetta "ruokkiakseen" käyttäytymistä, vaan ihmiset ennemminkin tuntevat kiinnostusta psykologisia perustarpeita tyydyttäviä tilanteita kohtaan. Kun psykologinen perustarve kerran tyydyttyy, yksilö tuntee energisoituvansa ja hakeutuu aktiivisesti seuraavaan tilanteeseen, joka tarjoaa mahdollisuuden tarpeiden tyydyttämiseksi. Luonnolliset prosessit kuten sisäinen motivaatio, ulkoisen säätelyn sisäistäminen ja kehittyminen kohti hyvinvointia onnistuu siis optimaalisesti vain tilanteessa, jossa psykologiset perustarpeet voidaan suoranaisesti tyydyttää. Esimerkiksi ihmisillä on taipumus sisäistää toiminnan merkitys ja säännöt toiminnassa, jossa ihminen kokee yhteisöllisyyden ja kompetenssin tarpeen täyttyvän. Kuitenkin autonomian tarpeen täyttymisen aste määrittää sen, onko ihmisen toiminta autonomista vai kontrolloitua. (Gagne & Deci 2005, 336–337; Deci & Ryan 2000, 229.)

White (1959, 297) määritteli kompetenssin käsitteen motivaation ja psykologian tutkimuksen alalla. Whiten mukaan kompetenssi viittaa organismin kykyyn toimia tehokkaasti vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Kompetenssi onkin itsemääräämisteorian mukaan ihmisen taipumusta tutkia ja manipuloida ympäristöä sekä ryhtyä haastaviin tehtäviin testatakseen ja kehittääkseen kykyjään (Deci 1975, 55, 61; ks. Deci & Ryan 2000, 231, 233).

Autonomian on alun perin määritellyt deCharms (1968), jonka mukaan autonomia viittaa vapaan tahdon kokemukseen. Itsemääräämisteorian mukaan ihmisen tuntiessa itsensä autonomiseksi hän kokee, että hänellä on vapaus oman käyttäytymisensä suhteen (Vansteenkiste ym. 2010, 131,138). Toisaalta tämä tarkoittaa sitä, että ihminen hyväksyy ja

yhtyy täysin sitoutumaansa toimintaan. Autonomian liittyy siis voimakas tarve saada itse päättää omasta toiminnastaan ja kokea itsensä yhtenäiseksi. Terveessä yksilön kehityksessä ihminen kehittyikin kohti autonomiaa (ks. Ryan 1995, 410–411). Autonomian tarve edustaa siis yksilön luontaista halua tuntea valinnan vapautta ja psykologista vapautta tehtävää suorittaessaan. Autonomian tunne mahdollistaa ulkoisten sääntöjen sisäistämisen ja integroimisen osaksi käyttäytymistä sekä tunteiden ja halujen tehokkaan hallitsemisen. Lisäksi siihen liittyy sisäisen motivaation ja mielenkiinnon säilyttäminen, jotka ovat elintärkeitä omaksuttaessa uusia ajatuksia ja kokemuksia. Kun ihmiset ovat autonomisia, he osoittavat syvempää sitoutumista, elinvoimaisuutta ja luovuutta elämässään, ihmissuhteissaan ja projekteissaan. (Deci 2012, 1-2; ks. Deci & Ryan 2000, 231.)

Baumeister ja Leary (1995) määrittelevät ihmisen sosiaalisen kanssakäymisen tarpeen ihmisen synnynnäiseksi taipumukseksi olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, olla osa sosiaalista ryhmää sekä rakastaa ja olla rakastettu (ks. Vansteenkiste ym. 2010, 131,133). Tarve sosiaaliseen kanssakäymiseen täyttyy, kun ihminen kokee yhteisöllisyyttä ja kehittää läheisiä suhteita toisten ihmisten kanssa (Deci ja Ryan 2000, 231). Ihmisillä on siis synnynnäinen taipumus integroida itsensä sosiaaliseen verkostoon kokeakseen välittämistä. Tämä korostuu esimerkiksi kehityksellisissä lähestymistavoissa kuten kiintymyssuhdeteoria (Bowlby 1969), jonka mukaan kiintymyksen kokemuksen tarve on seurausta äidin ja lapsen suhteesta. Bowlbyn teoria eroaa kuitenkin itsemääräämisteoriasta nimenomaan tämän oletuksen suhteen, sillä sen mukaan yhtenäisyys on synnynnäinen perustarve, ei niinkään seurausta äidin ja lapsen välisestä suhteesta. (Baumeister & Leary 1995, 497–500, 509, 522.)

2.2 Sisäinen motivaatio

Sisäinen motivaatio tarkoittaa suorituksen tekemistä nautinnon tai mielekkyyden, ei niinkään toiminnan seurauksen takia. Sisäisesti motivoitunut ihminen toimii siis tekemisestä syntyvän mielekkyyden tai haasteen vuoksi, ei niinkään ulkoisten kannustimien tai palkintojen toivossa. Sisäinen motivaatio ei kuitenkaan sisällä aktiivista nautinnon tavoittelua (vrt. Csikszentmihalyi 1997) toimintaan itseensä sitoutumisen yli, vaan ennemminkin nautinto on tehtävään täysin uppoutuneen toiminnan sivutuote (Vansteenkiste ym. 2010, 107). (Ryan & Deci 2000a, 56–57.)

Sisäinen motivaatio ei ole ainoa motivaation tyyppi tai edes tahdonalainen toiminto, mutta se on kokonaisvaltainen ja tärkeä. Syntymästä lähtien ihminen on aktiivinen, utelias ja leikkisä. Ihminen osoittaakin kaikkialla valmiutta oppia ja tutkia eikä toimintaan tarvitse liittyä erillistä yllykettä tai kannustinta. Sisäinen motivaatio ilmenee siis ihmisessä hänen ja toiminnan välisenä suhteena. (Ryan & Deci 2000a, 56–57.)

Ihminen on siis luonnostaan aktiivinen, mikä ilmenee ehkä kaikkein selvimmin pienissä lapsissa. He poimivat tavaroita maasta, ravistelevat niitä, haistavat niitä, maistavat niitä ja kysyvät ”*Mikä tämä on*”? He ovat loputtoman uteliaita ja he haluavat nähdä toimintansa aiheuttaman vaikutuksen. Lapset ovat sisäisesti motivoituneita oppimaan, voittamaan haasteita ja ratkaisemaan ongelmia. Aikuiset ovat myös sisäisesti motivoituneita monien eri toimintojen parissa. He käyttävät paljon aikaa maalausten maalaamiseen, huonekalujen rakentamiseen, urheiluun, vuorikiipeilyyn ja muuhun toimintaan, joista ei ole luvassa ulkoista palkintoa. Palkinto onkin siis tekemisessä itsessään. Vaikka toiminnasta seuraisi toissijaisia palkkioita, ensisijaiset motivaattorit ovat käyttäytymisestä seuraavat spontaanit sisäiset kokemukset. (Deci & Ryan 1985a, 11.)

Ihmisten ollessa sisäisesti motivoituneita he kokevat mielenkiintoa ja nautintoa, he tuntevat itsensä päteväksi ja he ohjaavat itse omaa toimintaansa. He tuntevat, että toiminnan perimmäinen syy kumpuaa heistä itsestään ja joissain tapauksissa he voivat tuntea virtauksen (*Flow*) (Csikszentmihalyi 1997) tunteen. Mielenkiinnon ja virtauksen vastakohta on paine ja jännitys. (Deci & Ryan 1985a, 34.)

Sisäinen motivaatio perustuu siis ihmisen luontaisiin pätevyyden ja itsemääräämisen tarpeisiin. Se energisoi useita eri käyttäytymismalleja ja psykologisia prosesseja joiden ensisijainen palkkio on tehokkuuden ja autonomian tunne (Deci & Ryan 1985a, 32.) Kompetenssin ja itsemääräämisen tarpeet siis pitävät yllä jatkuvaa prosessia optimaalisen haasteen löytämiseksi ja voittamiseksi. Tällöin tilanteessa, jossa halut ja tunteet eivät rajoita ihmisen toimintaa, ihminen hakeutuu häntä kiinnostaviin tilanteisiin jotka edellyttävät luovuutta ja neuvokkuutta. (Deci & Ryan 1985a, 33.)

Decin ja Ryanin (1985a, 35) mukaan sisäiseen motivaatioon siis liittyy mielenkiinnon kokemus toimintaa kohtaan sekä toiminnan nautinnolliseksi kokeminen. Tällöin henkilön mielenkiinnon ja nautinnon kokemusta arvioimalla voidaankin tehdä päätelmiä toimintaan liittyvästä motivaation laadusta kuten sisäisestä motivaatiosta. Lisäksi korkea pätevyyden ja itsemääräämisen tunne, kasvava luovuus (Amabile 1983), joustavuus (McGraw & McCullers 1979) ja spontaanius (Koestner ym. 1984) saattavat olla merkkejä sisäisestä motivaatiosta.

2.3 Psykologiset perustarpeet ja motivaatio

Lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet, että ulkoiset vaikuttimet, kuten määrääjat ja valvonta vaikuttivat haitallisesti sisäiseen motivaatioon (Deci ym. 1999; Plant & Ryan, 1985; Amabile ym. 1976). Deci ym. (1999) tekemässä tutkimuksessa selvisi kuitenkin, että tietyissä tilanteissa ulkoisilla vaikuttimilla ei ollut negatiivista vaikutusta sisäiseen motivaatioon. Erityisesti suorituksesta riippumattomat tai odottamattomat palkkiot eivät vaikuttaneet haitallisesti sisäiseen motivaatioon. Tämä johtuu oletettavasti siitä, että henkilöt eivät kokeneet kannustinta kontrolloivana käyttäytymisensä suhteen. Lisäksi Ryanin ym. (1983) tutkimuksen mukaan palkkion havaittiin vahvistavan sisäistä motivaatiota, kun se liittyi erittäin korkeatasoiseen suoritukseen ja silloin, kun ihmisten välinen käyttäytyminen oli ennemminkin tukevaa kuin painostavaa. (Deci & Gagne 2005, 332.)

Mikä tahansa voima, joka häiritsee yksilön autonomiaa ja valinnanvapautta, kuten esimerkiksi suorituksesta riippuvaiset palkkiot, uhat tai suorituksen arviointi vähentävät sisäistä motivaatiota. Vastaavasti sosiaalinen ilmapiiri, joka on ennemminkin kannustava kuin kontrolloiva näyttää vahvistavan sisäistä motivaatiota ja johtavan esimerkiksi tehokkaampaan oppimiseen (ks. Vansteenkiste, Simons, Lens, Sheldon & Deci 2004). Kuitenkin jos suoritusta arvioidaan positiivisessa hengessä arviointi saattaa päinvastoin vahvistaa kuin heikentää sisäistä motivaatiota (Deci ym. 1999). Myös informaatio, joka korostaa yksilön pätevyyttä vahvistaa yksilön sisäistä motivaatiota (Deci & Ryan 2000, 246–260).

Yhteenvetona, psykologisten perustarpeiden määrittäminen mahdollistaa niiden sosiaalisten olosuhteiden tai tehtävän piirteiden määrittämisen, jotka joko vahvistavat tai heikentävät sisäistä motivaatiota. Sisäinen motivaatio syntyy siis olosuhteissa, jotka mahdollistavat

perustarpeiden tyydyttymisen. Vastaavasti sisäinen motivaatio heikkenee olosuhteissa, jotka vaarantavat tai estävät perustarpeiden tyydyttymisen. (Deci & Ryan 2000, 233.)

2.3.1 Sisäinen motivaatio ja autonomia

Decin (1975) mukaan sisäisesti motivoitunut käyttäytyminen edustaa itsemääräävän (*Self-Determining*) toiminnan puhtainta muotoa. Tällä tarkoitetaan toimintoja joita ihmiset luonnostaan spontaanisti tekevät, kun heillä on mahdollisuus seurata sisäisiä intressejään. deCharms (1968) nimitti tällaisia toimintoja toiminnaksi, johon liittyy sisäiseksi koettu toiminnan syy (*internal perceived locus of causality*). Esimerkiksi, kun sisäisesti motivoituneesta toiminnasta annetaan ulkoinen palkkio, ihminen kokee palkkion kontrolloivan hänen toimintaansa, jolloin koettu toiminnan syy siirtyy sisäisestä ulkoiseksi. Ihmiset tuntevat alkuperäisen toiminnan tarkoituksen muuttuneen ja osoittavat tällöin vähemmän sisäistä motivaatiota. Decin ym. (1999) tekemä 128 tutkimuksen meta-analyysi vahvisti, että ei ainoastaan rahallinen palkinto, vaan myös kaikki muutkin konkreettiset palkinnot vähensivät merkittävästi sisäistä motivaatiota. (Deci ja Ryan. 2000, 233.)

Tutkimukset tukevat näkökulmaa, että sisäisen motivaation kannalta autonomian tunne on keskeistä osoittamalla, että uhat (Deci & Cascio 1972), valvonta (Lepper & Greene 1975), määräajat (Amabile ym. 1976), arviointi (Harackiewicz, Manderlink & Sansone 1984) ja painostus (Reeve & Deci 1996) johtivat sisäisen motivaation laskuun. Sisäinen motivaatio heikkeni, koska sisäiseksi koettu toiminnan syy muuttui ulkoisemmaksi. Sitä vastoin mahdollistamalla valinnan vapauden (Zuckerman, Porac, Lathin, Smith & Deci 1978) ja perustelemalla mahdolliset toimintaa rajoittavat tekijät (Koestner ym. 1984) koettu toiminnan syy muuttui ulkoisesta sisäisemmäksi, mikä vahvisti sisäistä motivaatiota ja lisäsi ihmisten luottamusta suoritukseensa (Tafarodi, Milne & Smith 1999). (Deci & Ryan 2000, 233.)

Deci ja Ryan (1980) esittivät, että toimintaan vaikuttavat tekijät vaikuttavat sisäiseen motivaatioon ja tekemisen laatuun, koska ne vaikuttavat ihmisen autonomian kokemukseen. Tätä johtopäätöstä tukee esimerkiksi Decin ym. (1989) työorganisaatiossa tekemä tutkimus joka osoitti, että tukemalla ihmisen autonomiaa kontrolloimisen sijaan saatiin aikaan

positiivisempia tuloksia kuten korkeampaa sisäistä motivaatiota, kohonnutta työtyytyväisyyttä ja lisääntyntä hyvinvointia. (Deci & Ryan 2000, 234.)

Tarkkailu esimerkiksi heikentää sisäistä motivaatiota, koska ihminen kokee olevansa arvioinnin kohteena ja tuntee ettei häneen luoteta. Tällöin molemmat tunteet ovat kontrolloivia. Kuitenkin tarkkailun negatiiviset vaikutukset sisäiseen motivaatioon voidaan välttää perustelemalla miksi tarkkailua toteutetaan esimerkiksi uteliaisuudesta, jolloin tarkkailu koetaan vähemmän kontrolloivana. (Vansteenkiste ym. 2010, 109).

Motivointistrategiat kuten rahallinen palkkio sekä uhkailu ja arviointi vähentävät autonomian tunnetta ja johtavat epäedulliseen tilanteeseen, esimerkiksi sisäisen motivaation heikkenemiseen, luovuuden vähentymiseen (Amabile 1982) ja heikompaan ongelman ratkaisukykyyn (McGraw & McCullers 1979). Päinvastoin mahdollistamalla valinnanvapauden ja huomioimalla ihmisen tunteet voidaan ihmisen autonomian tunnetta vahvistaa, koska tällöin ihminen tuntee pystyvänsä vaikuttamaan omaan toimintaansa. (Deci & Ryan 2000, 234.)

2.3.2 Sisäinen motivaatio ja kompetenssi

Tutkimusten (Boggiano & Ruble 1979; Deci 1971) mukaan positiivinen palaute lisäsi sisäistä motivaatiota suhteessa siihen ettei palautetta annettu ollenkaan. Lisäksi Decin ja Cascion (1972) tutkimuksessa negatiivisen palautteen havaittiin vaikuttavan heikentävästi sisäiseen motivaatioon verrattuna siihen ettei palautetta annettu ollenkaan. Decin ja Ryanin (1980) mukaan tehokkuutta ilmentävä palaute, tyydyttääkin kompetenssin tunnetta ja näin vahvistaa sisäistä motivaatiota. Vastaavasti palaute, joka ilmentää tehottomuutta, heikentää kompetenssin tunnetta ja vaikuttaa negatiivisesti sisäiseen motivaatioon. Reeve ja Deci (1996) tutkivat kilpailutilanteen vaikutusta sisäiseen motivaatioon. Tutkimus osoitti, että kilpailutilanteessa voittaminen suhteessa häviöön lisäsi sisäistä motivaatiota vahvistamalla kompetenssin tunnetta. Vallerandin ja Reidin (1984) tekemä tutkimus tukee tätä havaintoa osoittamalla, että kompetenssin tunne jakaantui positiiviseen ja negatiiviseen vaikutukseen suhteessa sisäiseen motivaatioon. Kuitenkin Fisherin (1978) tutkimuksen mukaan positiivisen palautteen sisäiseen motivaatioon vaikuttava ominaisuus ilmenee positiivisena vaikutuksena

vain, jos ihminen kokee olevansa itse vastuussa hyvästä suorituksesta. Tällöin koettu kompetenssi ei yksin riitä, vaan edellyttää myös autonomian kokemuksen jotta motivaatio voi olla sisäistä (Deci & Ryan 2000, 235).

Yhteenvedona, sisäistä motivaatiota ilmentää siis se, että ihminen antautuu toimintaan, koska kokee sen kiinnostavaksi ja se, että toiminta tuottaa uusia kokemuksia sekä optimaalisen haasteen. Vastaavasti tapahtumat, joihin sisältyy ulkoiseksi koettu toiminnan syy, vähentävät sisäistä motivaatiota. Tällöin tapahtuma, joka mahdollistaa valinnan vapauden ja johon liittyy sisäiseksi koettu toiminnan syy, vahvistaa sisäistä motivaatiota. Esimerkiksi negatiivinen palaute, joka synnyttää epäpätevyyden tunteen, heikentää sisäistä motivaatiota, kun taas positiivinen palaute, joka vahvistaa pätevyyden tunnetta, vahvistaa sisäistä motivaatiota. (Deci ja Ryan 2000, 235.)

2.3.3 Sisäinen motivaatio ja yhteenkuuluvuuden tarve

Teorian mukaan yhteenkuuluvuuden tarpeen täyttyminen on tärkeä sisäiseen motivaatioon liittyvä tekijä. Esimerkiksi Andersonin, Manoogianin, Reznickin ja Stevensin (1976) tutkimuksessa mielenkiintoisen tehtävän parissa työskentelevien lasten yrityksiä kommunikoida ei huomioitu, mikä ilmeni erityisen matalan tason sisäisenä motivaationa. Ryan ja Grolnick (1986) sekä Ryan, Stiller ja Lynch (1994) puolestaan havaitsivat tutkimuksessaan oppilaiden olevan sisäisesti motivoituneempia, kun he kokivat opettajansa lämpimänä ja välittävänä. Reisin, Sheldonin, Gablen, Roscoen ja Ryanin (2000) tutkimuksessa tutkittiin puolestaan päivittäisen toiminnan vaikutusta yhteisöllisyyden tarpeen täyttymiseen. Tutkimuksessa havaittiin, että parhaiten yhteisöllisyyden tarvetta tyydyttivät merkityksellinen keskustelu, ymmärretyksi tuleminen tunne ja keskustelukumppanin arvostus. Joissakin tapauksissa yhteenkuuluvuuden tunne oli vähemmän keskeinen tekijä sisäisen motivaation säilyttämisen kannalta kuin autonomia ja kompetenssi. Kuitenkin turvallisuuden tunne tekee sisäisestä motivaatiosta todennäköisemmän ja lujemman. Näin ollen sisäinen motivaatio kukoistaakin turvallisen yhteenkuuluvuuden tunteen vallitessa (Deci & Ryan 2000, 235).

2.4 Ulkoinen motivaatio

Vaikkakin sisäinen motivaatio on tärkeä motivaatiotyyppi, valtaosa asioista, joita ihmiset tekevät, eivät ole sisäisesti motivoituneita. Tämä seikka korostuu erityisesti lapsuusiän jälkeen, jolloin yhteiskunnan normit ja käyttäytymissäännöt alkavat vaatia vastuunottoa ei-sisäisesti motivoivien asioiden parissa. (Ryan & Deci 2000a, 60.)

Ulkoinen motivaatio on rakenne, joka liittyy kaikkeen tekemiseen silloin kun toiminnalla on joku erotettavissa oleva lopputulos. Esimerkiksi ihminen, joka tekee työnsä, koska pelkää esimiehensä rangaistusta, on ulkoisesti motivoitunut. Myös ihminen, joka opiskelee vain siksi, että uskoo sen edesauttavan häntä valitsemallaan uralla, on myös ulkoisesti motivoitunut. Tällöin ihminen tekee työn sen instrumentaalisen arvon takia eikä siksi, että olisi kiinnostunut asiasta. Molemmat esimerkit sisälsivät instrumentaalisen, mutta jälkimmäinen tapaus edellyttää henkilökohtaista viehtymystä asiaan ja valinnanvapauden tunnetta, kun taas ensimmäisessä tapauksessa kyse on vain myöntymisestä ulkoiseen kontrolliin. Molemmat edustavat tarkoituksellista käyttäytymistä, mutta esimerkkien ulkoinen motivaatio erosi autonomian osalta toisistaan. (Ryan & Deci 2000a, 60.)

2.4.1 Ulkoisen motivaation sisäistäminen

Ulkoinen säätely (*external regulation*) on ulkoisen motivaation tyyppi, jota käsitellään kun sisäistä motivaatiota verrataan ulkoiseen motivaatioon. Ulkoinen säätely onkin ulkoisen motivaation tyyppiesimerkki. Muut ulkoisen motivaation tyypit ilmenevät tilanteessa, jossa käyttäytymistä säätelevä tekijä ja siihen liittyvä arvo on sisäistetty. Sisäistämällä tarkoitetaan sitä, että ihmiset omaksuvat omaan käyttäytymiseensä arvoja, asenteita tai toimintaa sääteleviä rakenteita siten, että ulkoiseksi koettu säätely muuttuu sisäiseksi säätelyksi. Näin ollen toiminta ei edellytä enää ulkopuolista säätelevää tekijää toteutuakseen, vaan säätely on omaksuttu osaksi omaa toimintaa. Itsemääräämisteoria luokittelee ulkoisen motivaation sen sisäistämisen syvällisyyden suhteen. Mitä paremmin ulkoinen toimintaa säätelevä tekijä on sisäistetty ja omaksuttu osaksi omaa toimintaa, sen autonomisempaa on sen seurauksena syntyvä ulkoisesti motivoitunut käyttäytyminen. (Gagne & Deci 2005, 334; Deci & Ryan 2000, 235–236.)

Kuten sisäinen motivaatiokin, sisäistäminen on aktiivinen luontainen prosessi, jossa yksilöt pyrkivät omaksumaan sosiaalisia sääntöjä tai tapoja henkilökohtaisesti hyväksytyiksi arvoiksi ja itsesääteilyksi. Sisäistämisprosessin toimiessa optimaalisesti ihmiset tunnistavat esimerkiksi sosiaalisten sääntöjen tärkeyden ja omaksuvat ne täysin osaksi käyttäytymistään. Toimimalla näin ihmiset siis integroivat säännöt, eivät vain psyykkisesti, vaan myös sosiaalisella tasolla. Kuitenkin sisäistämisprosessin estyessä arvot pysyvät joko ulkoisena tai ne sisäistetään vain osittain. (Deci & Ryan 2000, 235–236.)

Itsemääräämisteorian toinen alateoria on nimeltään organismien yhdentymisteoria, joka kehitettiin ulkoisen motivaation eri käyttäytymisen muotojen yksilöintiä ja erottelua varten (Deci & Ryan 1985a). Kaavio 1 havainnollistaa teorian mukaisen luokittelun erityyppisten motivaatiotekijöiden suhteen.

	AMOTIVAATIO	ULKOINEN MOTIVAATIO				SISÄINEN MOTIVAATIO
		KONTROLLOITU MOTIVAATIO		AUTONOMINEN MOTIVAATIO		
		ULKOINEN SÄÄTELY	SISÄINEN SÄÄTELY	SAMAISTETTU SÄÄTELY	YHDISTYNYT SÄÄTELY	
LIITTYVÄ PROSESSI	Epävarmuuden kokemus, matala pätevyyden kokemus, epäolennainen, ei tarkoituksellinen	Ulkoinen palkkio tai rangaistuksen pelko, myöntyminen, reaktanssi	Ego-osallisuus, oma tai toisten hyväksyntä	Tietoinen toiminnan arvostaminen, tavoitteiden ylistäminen	Hierarkkinen tavoitteiden synteesi, yhtenäisyys	Mielenkiinto, nautinto, sisäinen tyydytys
KOETTU KAUSALITEETTI	PERSOONATON	ULKOINEN	JOKSEENKIN ULKOINEN	JOKSEENKIN SISÄINEN	SISÄINEN	SISÄINEN

Kaavio 1. Ihmisen motivaation luokittelu Deciä ja Ryania (1985a) mukailleen.

Äärimmäisenä vasemmalla kaaviossa 1, on amotivaatio, mikä tarkoittaa toiminnan aikomuksen puutetta. Kun ihminen on amotivoituneessa tilassa, hänen käytöksestään puuttuu tarkoituksellisuus ja tunne henkilökohtaisesta syy-seuraussuhteesta. Amotivaatio on seurausta

siitä, kun toimintaa ei arvosteta, ei tunneta pätevyyttä suorittaa sitä tai ei uskota, että se johtaa haluttuun lopputulokseen (Seligman & Miller 1975). (Ryan & Deci 2000a, 61; ks. Ryan 1995, 407.)

Kaaviossa 1 amotivaation oikealla puolella on ulkoinen säätely, joka edustaa vähiten itsenäisiä ulkoisen motivaation muotoja. Tämä on klassinen esimerkki ulkoisesta motivaatiosta, jossa ihmisen käyttäytymistä ohjaa ulkoinen tekijä. Edellä esitettyä käyttäytymistä esiintyy silloin, kun täytetään ulkoisia vaatimuksia tai ulkoisen palkinnon saavutuksen ollessa epävarmaa tai silloin, kun ihmiset toimivat saavuttaakseen halutun lopputuloksen (kuten konkreettisen palkkion tai välttääkseen rangaistuksen). (Deci ja Ryan 2000, 236; Ryan & Deci 2000b, 72–73.)

Esimerkki ulkoisesta säätelystä on esimerkiksi toiminta, jota suoritetaan pelkästään palkankorotuksen toivossa tai siksi ettei esimies suutu (Deci & Gagne 2005, 335). Ihmiset kokevat tyypillisesti ulkoisesti säännellyn käyttäytymisen kontrolloiduksi tai vieraannuttavaksi ja siihen liittyy paineen, jännityksen ja ahdistuksen tunteita (Ryan & Connell 1989). Ulkoinen säätely onkin laajasti tutkittu motivaatioon vaikuttava tekijä, mikä vaikuttaa negatiivisesti sisäiseen motivaatioon (Deci ym. 1999). Ulkoisesti säädelty toiminta on siis esimerkiksi toiminnan suorittamista palkkion toivossa, jolloin palkkion hävitessä toimintakin muuttuu (Deci & Ryan 1985b).

Toisen tyypin ulkoinen motiivi on sisäistetty säätely (kaavio 1), joka kuvaa sisäistä sääntöjen asettamista (ks. Ryan 1982; vrt. Higgins 1997). Se on melko kontrolloivaa, koska ihmiset toimivat tällöin paineen alaisena tai välttääkseen syyllisyyden tunnetta, ahdistusta, vahvistaakseen egoansa tai ylpeydestä. Kun ulkoisessa säätelyssä käyttäytymistä kontrolloi ulkoinen tekijä, ovat toiminnan seuraukset sisäisessä säätelyssä yksilön itsensä hallittavissa. Sisäinen säätely on yhteydessä itsetuntoon, tällöin sisäisen säätelyn yksi esimerkki onkin itsekeskeinen suhtautuminen (*ego involvement*) (Nicholls 1984; Ryan 1982), jossa henkilö toimii pönkittääkseen ja ylläpitääkseen itsetuntoaan ja tarpeellisuuden tunnettaan. Myös tyypillisiä sisäistetyn säätelyn esimerkkejä ovat ylpeys tai syyllisyyden ja häpeän pelko tai uhka. Sisäistetty säätely edustaa osittaista sisäistämistä, jossa sääntely on yksilössä itsessään, mutta ei ole sulautunut osaksi motiiveja, kognitiota ja tunteita, jotka muodostavat minuuden. Koska sisäistetty säätely ei ole täysin omaksuttu osaksi minuutta, niin siitä seuraava toiminta

ei ole itsemäärättyä. Ulkoisesta sääntelystä poiketen sisäistetty säätely on osittain sisäistetty, jolloin sen ylläpitäminen on ajan mittaan mahdollista, mutta kuitenkin kysymys on suhteellisen epävakasta sääntelynmuodosta (ks. Koestner, Vallerland, Losier & Carducci 1996), johon liittyy usein paineen, jännityksen tai ahdistuksen tunne (Ryan & Connell 1989). Vaikkakin säätely on siis sisäsyntyistä, sitä ei koeta siis täysin itsestä lähtöiseksi (Deci & Ryan 2000, 236; Ryan & Deci 2000a, 62; Gagne & Deci 2005, 334–335.)

Samaistettu säätely (kaavio 1) on prosessi, jossa ihminen tunnistaa ja hyväksyy käyttäytymisen merkityksen sekä hyväksyy sen rajoitukset ominaan (Ryan & Deci 2000a, 62). Tunnistamalla käyttäytymisen arvon ihmiset sisäistävät käyttäytymisen säätelyn syvällisemmin eli hyväksyvät sen paremmin osaksi toimintaansa. Mikäli ihmiset esimerkiksi tunnistaisivat liikunnan merkityksen omalle terveydelleen ja hyvinvoinnilleen, he liikkuisivat ennemminkin vapaasta tahdostaan. Sisäistäminen on samaistetussa säätelyssä täydellisempää kuin sisäistetyssä säätelyssä, jolloin käyttäytyminen muodostuu enemmän osaksi identiteettiä. Siitä seuraava käyttäytyminen on autonomisempaa, mutta silti ulkoisesti motivoitunutta, sillä se sisältää instrumentaalin arvon (tässä tapauksessa terveys). Samaistettuun säätelyyn perustuva käyttäytyminen säilyy osana ihmisen toimintaa paremmin ja se liittyy syvällisempään sitoutumiseen ja parempaan suoriutumiseen. (Deci & Ryan 2000, 236; Gagne & Deci 2005, 334–335.)

Viimeisenä on täydellisimmin omaksuttu itsenäisin ulkoisen motivaation muoto yhdistynyt säätely (kaavio 1). Se ilmenee silloin, kun tunnistetut säännöt on täysin omaksuttu. Se ei vain sisällä käyttäytymisen tärkeyden ymmärtämistä, vaan myös integroi ne muihin näkemyksiin ja käyttäytymiseen. Tämä ilmenee itsetutkiskelun kautta ja silloin kun uudet säännöt on yhdenmukaistettu arvojen ja tarpeiden kanssa. Kun säätely on integroitunut, ihmiset ovat hyväksyneet ne täysin, jolloin ne ovat harmoniassa muiden arvojen ja identiteetin kanssa. Mitä paremmin ihminen sisäistää toiminnan syyt ja omaksuu ne, sitä enemmän ulkoisesti motivoituneet toiminnot muuttuvat itse määräytyiksi. Tällöin aiemmin ulkoinen säätelevä tekijä on muuttunut täysin sisäiseksi itsesäätelyksi, jolloin tuloksena on itsemäärätty ulkoinen motivaatio. Integroituneet motivaation muodot omaavat paljon sisäisen motivaation ominaisuuksia ollen itsenäisiä ja ristiriidattomia.

Ne ovat kuitenkin ulkoisia, koska integroitujen sääntöjen motivoima käyttäytyminen on käynnistetty toiminnasta odotetun instrumentaalisen arvon ja käyttäytymisestä riippumattoman lopputuloksen oletuksen seurauksena. (Ryan & Deci 2000a, 62; Deci & Ryan 2000, 236; Gagne & Deci 2005, 334–335.)

Kaaviossa 1 äärimmäisenä oikealla, on sisäinen motivaatio. Sisäinen motivaatio on itsestä lähtöisin olevan (*self-determined*) toiminnan tyypiesimerkki. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että ulkoa asetetut säännöt sisäistettäisiin tehokkaammin, vaan sitä, että ne muuttuvat sisäiseksi motivaatioksi. Sisäistämisen prosessi on kehityksellisesti tärkeä, koska sosiaaliset arvot ja säännöt yleensä sisäistetään elämän kaaren aikana. Ulkoinen motivaatio voikin muuttua sisäiseksi motivaatioksi. Ihminen voi ryhtyä toimintaan ulkoisen motivaation, kuten palkkion seurauksena. Mikäli toiminnasta saatava palkkio ei ole liian kontrolloiva tai hallitseva, saatetaan toiminta kokea mielekkääksi mikä voi johtaa orientaation muuttumiseen ulkoisesta sisäiseksi. Vastaavasti sisäisesti motivoitunut henkilö voi menettää sisäisen motivaationsa esimerkiksi liian kontrolloivan esimiehen ohjauksessa. Ihmisen kasvaessa ja kehittyessä hän voi omaksua sosiaalisen ympäristön käyttäytymismalleja ja arvoja. Tämä on mahdollista iän myötä lisääntyvän kognitiivisen kapasiteetin ja egokapasiteetin myötä. Lisäksi ihmisen toimintaa yleisesti säätelevät normityylit muuttuvat ajan mittaan sisäiseksi. Samoin käy ihmiselle ominaisille taipumuksille, jotka muuttuvat ajan myötä autonomisempaan suuntaan. (Ryan & Deci 2000a, 63.)

Koska ulkoisesti motivoivat käyttäytymismallit eivät ole luonnostaan kiinnostavia, toimintaan pitää liittyä jokin ulkoinen kannuste. Ihmiset ovat halukkaita käyttäytymään määritetyllä tavalla siitä syystä, että ihmiset, joiden kanssa koetaan yhteenkuuluvuutta, arvostavat käyttäytymistä ja kokevat sen tärkeäksi. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että esimiehen osoittama arvostus alaistaan kohtaan on ensiarvoisen tärkeää normien ja sääntöjen omaksumisen ja hyväksymisen kannalta. Omaksuakseen ulkoisen tavoitteen omakseen ihmisen tulee kuitenkin arvostaa ja kunnioittaa sitä. Esimerkiksi työntekijä omaksuu ja sisäistää tavoitteen, mikäli hän ymmärtää sen ja hänellä on taito ja kyky saavuttaa se menestyksekkäästi. Pätevyudentunteen tukeminen, esimerkiksi tarjoamalla optimaalisia haasteita, helpottaakin sisäistämisprosessia. (Ryan ja Deci 2000a, 64.)

Yhteenvetona, itsemääräämistoria jakaa motivaation tasoihin niiden sisäistämisen suhteen. Toiminnan merkityksen sisäistäminen ja integroiminen osaksi itseä vaikuttavat siis itsemääräämisen tunteeseen, mikä kasvaa sisäistämisen tasoon nähden. Mitä syvällisempää sisäistäminen on sitä itsemääräävämpää on myös siitä seuraava kokemus. Tämä ei kuitenkaan edellytä sitä, että sisäistäminen etenee vaiheittain. Päinvastoin ihminen voi otollisissa olosuhteissa milloin tahansa integroida uuden säännön tai jo tunnetun osittain sisäistetyn säännön osaksi itseään ja käyttäytymistään. (Gagne & Deci 2005, 334–335.)

2.4.2 Autonominen ja kontrolloitu motivaatio

Motivaatio on jaettu kognitiivisen arviointiteoriaan pohjautuen sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, mutta organismien yhdentymisteorian kehittämisen myötä motivaatio päätettiin jakaa autonomiseen ja kontrolloituun motivaatioon. Autonomisen motivaation luokkaan kuuluvat ulkoisen motivaation sisäistetyimmät luokat (samaistettu säätely ja yhdistynyt säätely) ja sisäinen motivaatio. Kontrolloidun motivaation luokkaan kuuluvat puolestaan ulkoisen motivaation kaksi viimeistä luokkaa, ulkoinen ja sisäinen säätely (ks. Kaavio 1). (Vansteenkiste ym. 2010, 118.)

Itsemääräämisteoria eroaa muista motivaatioteorioista siinä, että se keskittyy autonomisen ja kontrolloidun motivaation suhteelliseen voimakkuuteen, ei niinkään motivaation kokonaismäärään. Siinä missä autonominen motivaatio lisää suorituksen tehokkuutta ja ihmisen hyvinvointia, kontrolloitu motivaatio saattaa vaikuttaa negatiivisesti esimerkiksi oma-aloitteisuuteen (Grant, Nurmohamed, Ashford & Dekas 2011). Kontrolloidun motivaation negatiivinen vaikutus korostuu erityisesti tehtävissä, jotka vaativat luovuutta, kognitiivista joustavuutta tai informaation syvällistä prosessointia. (Gagne & Deci 2005, 340–341.)

Autonominen ja kontrolloitu motivaatio eroavat säätelyprosessin ja siihen liittyvän kokemuksen suhteen. Käyttäytyminen voidaankin luokitella sen autonomisuuden ja kontrolloivuuden suhteen. Autonomiseen ja kontrolloituun motivaatioon liittyy molempiin toiminnan tarkoituksellisuus, jolloin ne muodostavat vastakohdan amotivaatiolle, jossa siis toiminnasta puuttuu tarkoituksellisuus ja motivaatio. Tilanteessa, jossa sisäistämismotivaatio onnistuu eritasoisesti, tuloksena on erityyppinen ulkoinen motivaatio, joka eroaa sen

kontrolloivuuden ja autonomian suhteen. Ulkoinen säätely, joka esiintyy tilanteessa jossa sisäistämistä ei ole tapahtunut ollenkaan, edustaa voimakkaimmin kontrolloivaa ulkoisen motivaation tyyppiä. Tällaisessa tilanteessa ihmisen käyttäytymistä kontrolloi ulkopuolinen taho. Sisäistetty säätely sisältää sisäisen kannusteen ja paineen, jota leimaa sisäinen konflikti vaatimusten ja halun välillä. Päinvastaisesti, tunnistamalla toiminnan arvon (samaistettu säätely) sisäistäminen on täydellisempää. Tällöin ihmiset tuntevat käyttäytymisen enemmän omakseen, jolloin he tuntevat vähemmän ristiriitaa käyttäytyessään säädellyllä tavalla. Käyttäytyminen on siis siinä tapauksessa autonomisempaa. Yhdistynyt säätely on puolestaan täydellisimmin sisäistetty, tehokkain säätelyn taso jolloin ihmisen ulkoisesti motivoituneet toiminnot ovat täysin tahdonalaisia. Yhteenvetona, autonomiseen motivaatioon liittyy vapaantahdon kokemus, innokkuus, energisyys ja toimintaan keskittyminen. Kontrolloituun motivaatioon liittyy päinvastaisesti toiminnan suorittaminen ulkoisen paineen takia, mikä saattaa johtaa esimerkiksi heikompaan suoritukseen. (Deci & Ryan 2000, 236–237; Gagne & Deci 2005, 334.)

2.5 Psykologiset perustarpeet ja työ

Gagne ja Deci (2005) esittävät laboratorio- ja kenttätutkimukseen perustuen, että työilmapiiri, joka edistää psykologisten perustarpeiden tyydyttymistä voimistaa työntekijöiden sisäistä motivaatiota ja edistää ulkoisen motivaation täydellistä sisäistämistä. Tämä johtaa tärkeisiin lopputuloksiin: (1) Pysyvään käyttäytymisen muutokseen, (2) tehokkaaseen suoriutumiseen työtehtävistä, erityisesti tehtävistä jotka edellyttävät luovuutta, kognitiivista joustavuutta ja ymmärtämistä, (3) työtyytyväisyyteen, (4) positiiviseen asenteeseen työtä kohtaan, (5) organisaatiokäyttäytymiseen, (6) psykologiseen sopeutumiseen ja hyvinvointiin.

Esimerkiksi Decin, Connelin ja Ryanin tutkimus (1989) osoittaa, että autonomiaa tukevan esimiehen alaisten luottamus organisaatioon vahvistui ja heidän asenteensa työtään kohtaan muuttui positiivisemmaksi. Blais ja Brière (1992) havaitsivat puolestaan, että esimiehen autonomiaa tukeva käyttäytyminen vahvisti työntekijöiden autonomista motivaatiota johtaen alaisten parempiin työsuorituksiin. Breughn (1985) tutkimus osoitti, että työhön liittyvä autonomian tunne johti syvempään sitoutumiseen työntekoon ja laadukkaampaan työsuoritukseen. Sheldonin ja Elliotin (1998) tutkimuksessa puolestaan, työhön liittyvä

autonominen motivaatio liittyi parempaan työpanokseen ja tehokkaampaan tavoitteiden saavuttamiseen. Bono ja Judge (2003) taas havaitsivat tutkimuksessaan, että transformationaalisten johtajien alaiset olivat tyytyväisempiä työhönsä ja syvemmin sitoutuneita organisaatioon. Tutkimuksen johtopäätöksenä oli, että transformationaaliset johtajat tukevat alaistensa autonomiaa ja näin mahdollistavat psykologisten perustarpeen täyttymisen.

Gagnen ja Decin (2005) mukaan autonomiaa tukeva työilmapiiri sekä autonomiaa tukeva johtaminen tukevatkin perustarpeiden täyttymistä, ulkoisen motivaation täydellistä sisäistämistä ja vahvistavat sisäistä motivaatiota. Tämä puolestaan johtaa peräänantamattomuuteen, tehokkuuteen, työtyytyväisyyteen, positiiviseen asenteeseen työtä kohtaan, organisaatioon sitoutumiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Sisäisen motivaation säilyttämisen ja ulkoisen motivaation sisäistämiseksi edulliset olosuhteet poikkeavat kahdessa tapauksessa toisistaan. Ensinnäkin ihmiset eivät tarvitse rajoituksia sisäisen motivaation säilyttämiseksi. Toiseksi, sisäistämistä vahvistaa yksilölle merkityksellisten ihmisten suoranainen tai epäsuora hyväksyntä. (Gagne & Deci 2005, 339, 346, 348.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa tukeuduttiin vahvasti itsemääräämisteoriaan aineiston tulkinnan osalta. Tutkimus aloitettiin helmikuussa 2013 perehtymällä itsemääräämisteoriaan. Aineiston hankintamenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, mikä toteutettiin kesäkuun lopussa 2013. Tiedonantajiksi valittiin perusyksiköstä neljä kouluttajaa, jotka olivat kaikki työskennelleet kouluttajan tehtävässä vähintään neljä vuotta. Haastattelu oli luonteeltaan teemahaastattelu, jonka teemat muodostettiin psykologisten perustarpeitten konseptin mukaisesti. Nauhoitettu haastattelumateriaali litteroitiin välittömästi haastattelujen jälkeen. Aineiston analysointi aloitettiin elokuun 2013 alussa. Analysointimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä, jossa aineisto teemoitettiin ja tyypiteltiin tutkimuksen taustateorian pohjalta muodostetun analyysirungon ympärille. Aineiston raportointi valmistui syyskuun 2013 alussa. Löydösten tulkinta sekä johtopäätösten kirjoittaminen aloitettiin tammikuun 2014 alussa ja saatiin päätökseen helmikuun alkuun mennessä. Tässä luvussa selostetaan tutkimuksen metodologiset valinnat sekä annetaan tarkka kuvaus tutkimuksen vaiheista sekä siitä, kuinka ne käytännössä toteutettiin. Luvun lopussa esitetään pohdinta tutkimuksen luotettavuudesta.

3.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan todellista elämää ja sen ilmiöitä laaja-alaisesti ja kokonaisvaltaisesti ja siihen liittyy aina subjektiivisuus, eli tutkija vaikuttaa aina laadullisessa tutkimuksessa lopputulokseen (Forrester 2010, 82; ks. Grandheim & Lundman 2004, 106). Tällöin ilmiöiden ja niiden merkitysten suhteita tulee tarkastella eri näkökulmista ja mahdollisimman syvällisesti niiden luonnollisessa ympäristössään. Laadullinen tutkimus tähtää ilmiöiden tutkimiseen, jotka ovat tärkeitä ihmisen jokapäiväisen elämän kokemusten ymmärtämiseksi (Forrester 2010, 51). Tässä tutkimuksessa tutkitaankin motivaatiota ilmiönä, kouluttajien kokemusten kautta. Motivaatio liittyykin kaikkeen ihmisen toimintaan, kuitenkin eri ihmiset saattavat kokea eri asiat motivoivina. Tärkeä huomioon otettava asia on siis yksilöllinen kokemus.

Motivaatio on abstrakti käsite, jolloin se tulee käsitteellistää, jotta sitä voidaan tutkia. Esimerkiksi Hirsjärven (1997, 144) mukaan ilmiöt pyritään käsitteellistämään, asioita pyritään siis hahmottamaan yleismaailmallisella, teoreettisella tasolla. Tarkoitus ei ole kuitenkaan tuottaa absoluuttista tietoa, vaan tarkastellaan ilmiöitä perustelluista näkökulmista, mutta ennakkoluulottomasti (Alasuutari 2001, 234). Tällöin voidaankin sanoa, että laadullisessa tutkimuksessa ilmiön kokonaisvaltainen ymmärtäminen on keskiössä ja tarkoitus on löytää ennemminkin tosiasioita ja uusia näkökulmia, kuin todentaa jo tunnettuja ja olemassa olevia totuuksia, mikä vahvistaa laadullisen lähestymistavan valintaa. (Hirsjärvi 2000, 152; Hirsjärvi 2007, 160; Tuomi & Sarajärvi 2002, 19, 27.)

3.1.1 Teoria laadullisessa tutkimuksessa

Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavaa asiaa voidaan lähestyä aineistolähtöisesti tai teorialähtöisesti. Tutkimuksella joko todennetaan tai selvitetään olemassa olevan teorian avulla tutkittavat asiat. Tällaista lähestymistapaa kutsutaan abduktiiviseksi, eli teorialähtöiseksi analyysiksi. Teoriasidonnaisesta tutkimuksesta on puolestaan kysymys silloin, kun aineiston analyysi ei suoranaisesti ole sidoksissa teoriaan, mutta selvä yhteys siihen on nähtävissä. Teoriasidonnaisessa tutkimuksessa aineistosta tehdyille havainnoille etsitään tulkintojen tueksi vahvistusta tai selitystä teoriasta. Teorialähtöinen (deduktiivinen) on perinteisempi ja usein luonnontieteellisessä tutkimuksessa käytetty analyysimalli. Tähän tutkimukseen valittiin lähestymistavaksi abduktiivinen eli teorialähtöinen lähestymistapa. Koska tutkittava ilmiö on monimutkainen ja vaikeasti ymmärrettävä, tutkimuksen onnistumisen kannalta katsottiin järkeväksi hyödyntää jo olemassa olevaa ilmiötä selittävää teoriaa. (Eskola & Suoranta 2005, 81–83; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Hirsjärvi & Hurme 1997, 141.)

3.1.2 Tapaustutkimus

Tutkimuksen metodi on siis laadullinen eli kvalitatiivinen ja lähestyy tutkittavaa aihetta tapaustutkimuksen keinoin. Metsämuurosen (2006, 90) ja Syrjälän (1994, 13) mukaan tapaustutkimus on luonteeltaan empiiristä tutkimusta, joka tutkii tiettyä tapahtumaa tai ihmistä määritetyssä ympäristössä hyödyntäen monipuolisia ja eri tavoilla hankittuja tietoja. Cohenin ja Manionin (1995, 123) mukaan tapaustutkimukset koostuvat kuvailevasta materiaalista, mikä mahdollistaa lukijan erilaiset tulkinnat aineiston pohjalta. Tämä tutkimus koostuukin haastattelemalla kerätystä aineistosta, jossa haastateltavat kertovat ja kuvailevat kokemuksiaan työstään perusyksikössä. Tässä tutkimuksessa löydökset tulkittiin ainoastaan tutkijan toimesta, jolloin lukija voi löytää tutkimuksen aineistosta erilaisia tulkintoja ja päätyä erilaisiin johtopäätöksiin.

Oikean aineiston saamiseksi on oleellista, että tutkimusjoukko valitaan harkiten ja tarkoituksen mukaisesti. Tutkittavan joukon ollessa pieni voidaan haastateltavaa ja hänen kokemuksiaan havainnoida mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja syvällisesti. Mahdollisemman syvällinen ymmärtäminen on ensiarvoisen tärkeää tutkittaessa ilmiötä, joka on vahvasti sidoksissa ihmisen kokemukseen.

3.1.3 Tutkimuksen kohdejoukko

Kouluttajan kokemukset ja eri tapahtumille annetut merkitykset muodostavat keskeisen kokonaisuuden tutkimuksessa. Syrjälän (1994, 13) mukaan tapaustutkimuksessa tutkija kohdistaa huomionsa merkityksiin, joita tutkittava antaa toiminnoilleen ja ympäristönsä ilmiöille. Kuten edellä, tässäkin tutkimuksessa tarkastellaan motivaatiota ilmiönä kouluttajien kokemusten kautta sekä niitä merkityksiä, joita kouluttaja kokemuksilleen antaa. Kuten Syrjälänkin (1994, 13) mukaan, tässä tutkimuksessa tiedonantajien henkilökohtaiset kokemukset poikkesivat toisistaan ja esille nousi yksilön ääni. Kouluttajien yksilölliset erot kokemuksissa voidaan havaita haastattelumateriaalista. Yksilöllisten kokemusten erottaminen onnistuu parhaiten tutustumalla tutkimuksen liitteeseen 2. Liitteen aineisto on kirjoitettu tutkimusaineiston toisen analysoinnin pohjalta, jossa aineisto analysoitiin henkilöittäin.

Syrjälän (1994, 13), mukaan tapaustutkimus on luonteeltaan luonnollista tutkimusta, koska ilmiöitä tutkitaan niiden luonnollisessa esiintymisympäristössään. Tutkimuksen kohdejoukko valittiinkin perusyksikön kouluttajista. Perusyksiköksi valittiin yksikkö, jossa tutkijakin oli palvellut useita vuosia. Tutun perusyksikön valintaan vaikutti osaltaan myös se, että tutkija tunsi yksikön toimintakulttuurin ja työtavat hyvin, mikä katsottiin eduksi erityisesti aineistonkeruun osalta.

Haastateltavien valinnassa oli keskeistä, että haastateltavat omaavat riittävän kokemuksen kouluttajan työstä. Riittävän laaja kokemuspohja kouluttajan työstä varmistettiin valitsemalla haastateltavat työssä vietettyjen vuosien perusteella. Haastateltavien valintaan vaikutti myös haastattelun ajankohta, joka oli kesäkuun lopussa parhaimpaan kesäloma-aikaan. Haastateltavien tavoittelemisen aloitettiin puhelimitse selvittämällä haastatteluajankohtien sopivuus ja paikka. Aikataulut ja haastattelupaikat saatiinkin sovitettua yhteen neljän kouluttajan kanssa, mikä oli myös aiemmin sopivaksi ajateltu määrä haastateltavia. Näin tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui siis neljä noin 30-vuotiaasta miestä, jotka olivat palvelleet valitussa perusyksikössä neljästä seitsemään vuotta. Tutkija tunsi haastateltavat entuudestaan, mikä helpotti yhteyden luomista ja luottamuksen rakentumista haastattelijan ja haastateltavien välillä (Kaplan & Saccuzzo 1988, 206).

Ennen haastatteluja selvitettiin tarvittavat tutkimuslupakysymykset sekä tuotiin haastateltaville julki, mistä tutkimuksessa oli kysymys (ks. Forrester 2010, 94). Lisäksi huomautettiin, että haastateltavien määrän ollessa näin pieni, heidät saatettaisiin tunnistaa tekstistä, vaikka tutkimuksessa noudatetaankin anonymiteettiä niin tiedonantajien kuin heidän joukko-osastonsa suhteen.

3.2 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Vaikka haastatteluja tehdään monissa eri tarkoituksissa, on kuitenkin olemassa kaikkia haastatteluja yhdistäviä tekijöitä. Haastatteluun osallistuvien henkilöiden kanssakäyminen on toisistaan riippuvaista ja vaikuttavat toisiinsa. Hellerin, Davisin ja Myersin (1966) tutkimus osoitti, että haastattelun toisen osapuolen lisäessä aktiivisuuttaan nousi toisenkin osapuolen aktiivisuus.

Samoin toisen osapuolen aktiivisuuden vähentyessä väheni myös toisen osapuolen aktiivisuus. Haastattelutilanteessa henkilöiden välille syntyy näin syväallinen vuorovaikutus.

Aktiivisuuden lisäksi, haastatteluun osallistuvien mieliala vaikuttaa toisiinsa. Heller ym. (1966) havaitsivat, että mikäli haastateltava vastaa vihamielisesti haastattelijan esittämään kysymykseen, niin kokenutkin haastattelija vastaa samoin haastateltavalle. Hellerin havaitsemaa ilmiötä kutsutaan sosiaalisesti mukautumiseksi (*social facilitation*). Tämä tarkoittaa, että ihmisillä on taipumus käyttäytyä samalla tavalla sosiaalisessa tilanteessa.

Sosiaalinen mukautuminen on yksi haastattelun tärkeimmistä perustavista käsitteistä. Koska haastatteluun osallistuvat vaikuttavat toisiinsa, hyvän haastattelijan tulee luoda haastattelutilanteeseen rentoutunut ja turvallinen ilmapiiri. Vaikkakin haastattelija ja haastateltava vaikuttavat toisiinsa, pitää hyvä haastattelija kuitenkin yllä kontrollin ja määrää haastattelun tahdin. Mikäli haastattelija reagoi haastateltavan jännitykseen ja ahdistukseen, voi haastattelu muuttua kireäksi hyvin nopeasti. Pysymällä rauhallisena ja itsevarmana, haastattelijalla on rauhoittava vaikutus haastateltavaan. (Kaplan ja Saccuzzo 1988, 205–206.)

Sosiaalinen mukautuminen pyrittiinkin huomioimaan mm. valitsemalla haastattelupaikaksi turvallinen ympäristö, joka kahdessa haastattelussa oli haastateltavan koti ja kahdessa tapauksessa haastattelijan oma koti. Haastattelut aloitettiin keittämällä kahvit ja vaihtamalla kuulumiset haastattelijan ja haastateltavan välillä, mikä silminnähden vaikutti rentouttavasti alkuun hieman varautuneen haastateltavan mielialaan, mutta auttoi myös haastattelijaa rentoutumaan, jolloin keskittyminen oleelliseen, eli haastatteluun oli helpompaa. Erityisesti kiireen tunne pyrittiin poistamaan, missä onnistuttiinkin erinomaisesti.

3.2.1 Teemahaastattelu

Tutkimuskysymyksen ja tutkittavan asian tulisi määrittää tutkimuksessa käytetty aineistonhankintametodi (Forrester 2010, 86). Hirsijärven ja Hurmeen (1985, 15) mukaan haastattelu sopiikin aineistonhankintametodiksi erityisesti silloin, kun tutkittavilla on alhainen motivaatio, kun halutaan tulkita kysymyksiä ja täsmentää vastauksia, tutkittaessa intiimejä ja emotionaalisia asioita tai mikäli halutaan kuvaavia esimerkkejä. Ihmisillä onkin yksityinen,

persoonallinen ja usein monimutkainen sisäinen elämä, jota ajatukset ja tunteet jokapäiväisistä kokemuksista muokkaavat (Forrester 2010, 77). Kuunteleminen ja puhuminen ovatkin näin avain toisten ihmisten ymmärtämiseen. Haastattelu on siis sosiaalisen kanssakäymisen muoto ja ainutlaatuinen kielellinen vuorovaikutustilanne (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35, 48–53). Haastattelussa sekä haastattelija että haastateltava vaikuttavat tuotettuun aineistoon (Forrester 2010, 85). Jotkut laadulliset tutkijat ovatkin kuvanneet laadullista haastattelua yhdeksi yleisimmistä ja tehokkaimmista tavoista yrittää ymmärtää toista ihmistä (Forrester 2010, 77). Edellä mainituista syistä sekä tutkimuksen teorialähtöisyydestä johtuen valittiin haastattelutyypiksi teemahaastattelu.

Vaikka teemahaastattelussa kysymykset laaditaan etukäteen, haastattelutyypin mahdollistaa kuitenkin odottamattomien näkökulmien esille tulon (Forrester 2010, 7; Hirsjärvi & Hurme 2000, 34–35; Tuomi & Sarajärvi 2003, 75, 77). Toisinsanoin teemahaastattelu siis kasvattaa todennäköisyyttä, että haastattelussa nousee ilmi löydöksiä tutkimuksen kannalta tärkeitä teemoista, mutta se toisaalta mahdollistaa myös keskustelun etenemisen aihepiirin sisällä vapaasti haastateltavan ehdoilla (Hurme 2001, 47–48, 66; Eskola & Suoranta 2000, 86–87; Metsämuuronen 2006, 111–115). Lisäksi laadullinen tutkija osoittaa näin ennemminkin sitoutumista ymmärtääkseen haastateltavalle tärkeitä asioita, kuin viemällä haastattelun läpi ennalta määritettyä reittiä pitkin (Forrester 2010, 7). Tämä todennäköisesti auttaa vuorovaikutuksen syntymistä haastelijan ja haastateltavan välille, mikä on ensiarvoisen tärkeitä esimerkiksi tunteita, asenteita, kokemuksia sekä mielipiteitä tutkittaessa (Forrester 2010, 79).

Teemahaastattelua puolsi erityisesti se, että teemahaastattelulla on mahdollista saada tietoa rajatusta aihepiiristä kuitenkin melko vapaasti keskustellen, tällöin on mahdollista antaa haastateltavan vapaasti kertoa tärkeäksi kokemistaan asioista. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 52) mukaan haastattelu suunnitellaan etukäteen ja rakennetaan siten, että se mahdollisimman hyvin vastaa tutkimukselle asetettuja tavoitteita ja tutkimusongelmia. Haastattelun teemoiksi valittiinkin kolme taustalla vaikuttavan teorian ja tutkimuskysymysten kannalta keskeistä teemaa.

Lisäksi apuna käytettiin Van Dean Broeckin, Vansteenkisten, deVitten, Soenensin ja Lensin (2010) kehittämää kysymyssarjaa (Liite 1), jonka tarkoituksena oli luoda ja verifioida yhtenäinen kysymyssarja tutkittaessa psykologisten perustarpeiden täyttymistä työssä. Kysymyssarjan kysymyksiä ei kysytty suoraan, vaan ne olivat ennemminkin haastattelijan muistilistana, alateemoina jonka mukaan haastatteliija pyrki keskustelua johdattamaan, jotta keskustelu tuottaisi tutkimuksen kannalta mahdollisimman käyttökelpoista materiaalia.

Van Den Broeckin ym. tutkimuksessa keskityttiin arvioimaan kolmen muuttujan: autonomian, kompetenssin ja yhteisöllisyyden osalta muuttujia ilmentävien väittämien paikkansapitävyyttä. Autonomian tarpeen täyttymistä mitattiin esimerkiksi väittämällä: *Tunnen, että saan ilmaista vapaasti työhöni liittyviä ajatuksia ja mielipiteitä?* Kompetenssin täyttymistä mitattiin esimerkiksi väittämällä: *Hallitsen todella työtehtäväni?* Yhteisöllisyyden tarvetta mitattiin esimerkiksi väittämällä: *Jotkut työtoverit ovat läheisiä ystäviäni?* Tutkimuksessa havaittiin perustarpeiden täyttymisen liittyvän ympäristötekijöihin ja työntekijöiden ennustettavaan käyttäytymiseen tukien kysymysten kriteereihin liittyvää validiteettia. Tarkemmin sanottuna tehtävän itsenäisyys korreloi vahvimmin autonomian tarpeen tyydyttymisen kanssa, kun taas yhteisön tuki korreloi voimakkaimmin yhteisöllisyyden täyttymisen tarpeen kanssa. Kompetenssin tarpeen ja taitojen hyödyntämisen välillä yhteys ei kuitenkaan ollut pelkästään positiivinen. Tutkimuksen tulokset osoittivat kuitenkin kolmen muuttujan rakenteen toimivaksi ja instrumentin validiksi. (Van den Broeck ym. 2010.)

Perustuen edellä kuvattuun tutkimukseen sekä asetettuihin tutkimuskysymyksiin oli haastelun ensimmäinen teema autonomia, jonka tarkoituksena oli selvittää kouluttajien kokemaa autonomian tunnetta työympäristössään. Toinen teema oli kompetenssi, jonka tarkoituksena oli selvittää, kuinka kouluttajat tuntevat työympäristönsä tukevan kompetenssin tarpeen täyttämistä. Kolmas teema oli yhteenkuuluvuus, joka puolestaan selvitti yhteisöllisyyden tarpeen täyttymistä. Lopuksi haastateltavia pyydettiin vielä luonnehtimaan työmotivaatiotaan. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli lähestyä edellisiä teemoja kokoavan termin kautta, jotta haastateltavien oma näkemys motivaatiostaan saataisiin esille sekä siksi, että motivaation kokemuksen luonnehdinta vahvistaisi perustarpeiden täyttymisen kokemuksien perusteella tehtyjä johtopäätöksiä ja havaintojen oikeellisuutta.

Haastatteluja varten tilattiin sanelukone, mahdollisimman laadukkaan äänen varmistamiseksi. Sanelukone ei kuitenkaan saapunut perille ajoissa, jolloin haastattelujen tallentamiseen käytettiin matkapuhelimen nauhoitusohjelmaa, mikä toimi moitteetta. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluna, joiden ajallinen kesto vaihteli 50 ja 70 minuutin välillä. Yksilöhaastatteluun päädyttiin, koska aihepiiriin liittyi henkilökohtaisia kokemuksia ja intiimejäkin asioita. Haastattelut toteutettiin sisätiloissa, joista kaksi haastattelua toteutettiin tutkijan kotona ja kaksi haastateltavien kotona. Haastattelupaikat osoittautuivat oikein valituiksi, sillä ympäristö oli molemmissa tapauksissa erittäin rauhallinen ja tutkijan käsityksen mukaan herätti luottamusta haastateltavissa, joka oli tarpeen syvällisen ja henkilökohtaisen kokemuksen esille saamiseksi.

3.2.2 Tehokkaan haastattelun periaatteet

Hyvän haastatteluilmapiirin luominen on Kaplanin ja Saccuzzonin (1988, 206) mukaan yksi tehokkaan haastattelun osatekijä. Haastattelu on hyvä aloittaa rennosti ja ystävällisesti jutellen vähän aikaa niitä näitä ennen varsinaista haastattelun aloittamista (Forrester 2010, 94). Tutkimuksen haastattelut aloitettiin vaihtamalla kuulumiset ja keskustelemalla yleisesti muista asioista, jotta ilmapiiri muodostuisi rentoutuneeksi ja avoimeksi. Yleisen jutustelun jälkeen haastateltavalle kerrottiin tutkimuksen tarkoitus ja kuinka haastattelu toteutetaan sekä miten haastattelumateriaalia aiotaan hyödyntää tutkimuksessa (ks. myös Forrester 2010, 94)

Tylerin (1969) mukaan hyvä haastattelukäyttäytyminen on enemmänkin kiinni asenteesta, kuin taidosta. Asenteet, jotka yleensä yhdistetään hyvään haastattelijaan, ovat: *omaperäisyys, lämpö, hyväksyntä, ymmärtäminen, avoimuus, rehellisyys ja tasapuolisuus*. (teoksessa: Kaplan & Saccuzzo 1988, 206; myös Parson 1993, 100–105). Näitä ominaisuuksia pyrittiin tietoisesti ilmentämään haastatteluissa. Esimerkiksi avoimuutta ilmennettiin kertomalla ja perustelemalla tutkimuksen lähtökohdat ja tarkoitus sekä vastaamalla haastateltavien esittämiin kysymyksiin rehellisesti ja suorasti.

Haastattelun aikana ymmärtämistä pyrittiin viestittämään lyhyillä lauseilla ja sanoilla, kuten *ymmärrän* ja *aivan*. Kuitenkin haastattelujen aikana pyrittiin pitämään neutraali kanta käsiteltäviin asioihin, mikä korostuu lausuttaessa ymmärtämistä ilmentäviä lauseita. Ymmärtämistä ilmenevät lauseet antavat helposti kuvan siitä, että haastattelija on samaa mieltä haastateltavan kanssa, jolloin haastateltava saattaa muuttaa kertomustaan suuntaan, jonka arvelee miellyttävän haastattelijaa enemmän (Kaplan ja Saccuzzo 1988, 206).

Riippumatta, mitä kysymyksillä selvitetään, tärkeää on, että kysymykset ovat avoimia, eivät johdattelevia, sillä johdattelevat kysymykset antavat haastateltavalle vaikutelman, että haastattelija haluaa tietyn tyyppisen vastauksen kysymykseen (Forrester 2010, 81, 91). Avoimeen kysymykseen ei voi vastata tarkasti. Esimerkki avoimesta kysymyksestä voisi olla kysymys: *Kerro minulle, mistä olet kiinnostunut?* Vastaavasti suljetut kysymykset, ovat kysymyksiä, joihin voi vastata tarkasti ja lyhyesti, kuten: *Pidätkö urheilusta?* Suljettuihin kysymyksiin voi vastata lyhyesti *kyllä ja ei*, jolloin ne eivät tue tavoitetta pitää keskustelu mahdollisimman sujuvana. (Kaplan & Saccuzzon 1988, 208–209.) Avoimet kysymykset antavat haastateltavalle mahdollisuuden valita aiheen, jonka he kokevat tärkeäksi. Koko haastattelun kannalta keskeinen asia olikin avointen kysymysten käyttö. Avointen kysymysten merkitys korostui haastatteluissa erityisesti keskustelun sujuvuuden kannalta, mutta myös siksi, että haastattelun ideahan on kuunnella haastateltavaa haastattelijan ollessa itse mahdollisimman vähän äänessä. Kuitenkin suljettujen kysymysten välttäminen oli vaikeaa ja niitäkin käytettiin, mutta ilman havaittuja negatiivisia seurauksia.

3.2.3 Haastattelussa vältettävät asiat

Haastattelun onnistumiseksi haastattelutilanteissa on vältettävä joitakin asioita. Esimerkiksi haastateltavan olon tekeminen epämiellyttäväksi voi johtaa haastateltavan asettumiseen puolustuskannalle. Muita reaktioita, joita tulisi välttää niiden haastattelua häiritsevän tai rajoittavan vaikutuksen vuoksi ovat: tuomitsevat tai arvostelevat toteamukset, vihamielisyys, urkkivat kysymykset ja väärä vakuuttelu. (Kaplan & Saccuzzon 1988, 207.) Haastatteluissa onnistuttiin välttämään häiritseviä reaktioita, lukuun ottamatta urkkivia kysymyksiä, joita haastattelija epähuomiossa käytti halutessaan tarkempaa tietoa käsiteltävästä asiasta.

Urkkivat kysymykset ovat kysymyksiä, jotka vaativat enemmän ja tarkempaa tietoa, kuin haastateltava on valmis kertomaan. Yleisin tapa muotoilla urkkiva kysymys, on aloittaa lause sanalla *Miksi?* Kysymällä miksi, vaadimme henkilöä selittämään ja perustelemaan käyttäytymistään. Vaatimalla ja urkkimalla saatamme houkutella haastateltavan paljastamaan asioita, joita hän ei ole vielä valmis paljastamaan. (Kaplan ja Saccuzzo 1988, 207.)

Urkkivien ja tivaavien kysymysten välttäminen osoittautuikin haastavaksi. Haastattelun edetessä sorruttiin usein tivaamaan suoraan haastateltavalta *miksi?* Tämä osoittautui haasteeksi eteenkin ensimmäisessä haastattelussa. Tivaaminen sai haastateltavan selvästi ärsyntyneeseen, mutta rauhallinen ilmapiiri ja rauhallinen suhtautuminen tarttuivat haastateltavaan ja haastattelu jatkui sujuvasti eteenpäin. Myöhemmissä haastatteluissa tivaamista pyrittiin tietoisesti välttämään ja kiertoilmauksia, joilla halutusta asiasta saatiin lisää tietoa mietittiin valmiiksi.

Tuomitsevat tai arvostelevat toteamukset rajoittavat haastateltavaa. Tällaisia termejä ovat esimerkiksi: *hyvä, paha, erinomainen, hirvittävä, kauhea, inhottava, häpeilemätön ja typerä*. Haastattelijan tuomitseva käyttäytyminen saa haastateltavan asettumaan puolustuskannalle, koska käyttäytyminen viestittää, että *en hyväksy tätä näkökantaa*. (Kaplan ja Saccuzzo 1988, 207.) Haastatteluissa keskityttiinkin välttämään tuomitsevia ilmauksia sekä suhtautumaan haastateltavaan ja hänen mielipiteisiinsä mahdollisimman neutraalisti, ottamatta sen kummemmin kantaa asian puolesta tai vastaan.

3.2.4 Haastattelun sujuvuus

Haastattelu on kaksisuuntainen prosessi, jossa haastattelija pyrkii pitämään kanssakäymisen sujuvana mahdollisimman pienellä vaivalla. Niin kauan kun haastateltava kertoo relevanttia asiaa, tulee haastattelijan kuunnella ja osoittaa kiinnostusta sekä säilyttää kontakti haastateltavaan. (Kaplan ja Saccuzzo 1988, 208.) Tätä metodia noudatettiin haastatteluissa järjestelmällisesti. Haastatteluissa pyrittiin välttämään keskeytyksiä ja ohjaamaan aiheen ohi rönsyilevä keskustelu hienovaraisesti takaisin aiheen pariin.

Keskustelu suuntautui monesti teemasta toiseen, mutta keskustelun annettiin jatkua, jolloin yhdestä teemasta aloitettu keskustelu saattoi tuottaa tietoa toisesta teemasta.

Haastatteluissa suljettujen kysymysten välttäminen oli haastavaa, eikä niitä onnistuttu välttämään täysin. Jotta keskustelu pysyisi sujuvana, pitäisi haastattelijan antaa haastateltavan vastata keskeytyksettä esitettyyn kysymykseen avoimen kysymyksen jälkeen, koska suljetun kysymyksen kysyminen tällaisessa tilanteessa saattaa katkaista sujuvan keskustelun (Kaplan ja Saccuzzo 1988, 209). Haastattelijan tulee olla valmiina esittämään uusi avoin kysymys aiheeseen liittyen, mikäli transitionaalinen lause ei toimi halutulla tavalla. Esimerkiksi: sanatarkka kertaus esitetystä asiasta, kiertoilmaukset, uudelleen muotoilu tai edellisen asiakokonaisuuden summaus. Summaavat toteamukset ja tarkentavat kysymykset, menevät yleensä syvemmälle toteamuksen merkitykseen lisäämällä siihen johtopäätöksen. Selventävä kysymyksen tarkoituksena on puolestaan selventää nimensä mukaisesti haastateltavan vastausta. Selventävä kysymys tai toteamus säilyttää vastauksen ydinasian muotoillen sen kuitenkin eri tavalla. (Kaplan & Saccuzzo 1988, 210–211.)

Käyttämällä kertauksia ja kiertoilmauksia pyrittiin varmistumaan siitä, mitä haastateltava todella tarkoittivat. Kertauksia ja kiertoilmauksia käytettiin myös silloin, kun haluttiin lisätietoa kiinnostavasta aiheesta. Joitakin asioita myös muotoiltiin uudestaan, jotta lauseiden merkitys saatiin paremmin esille. Summaaminen osoittautuikin tärkeäksi, koska summaamalla viestitettiin haastateltavalle käsitys, joka haastattelijalle oli asiasta muodostunut, jolloin haastateltavalle tarjoutui mahdollisuus korjata haastattelijan mahdollinen väärinymmärrys.

Jotta haastateltava motivoituu vastaamaan kysymykseen, on haastattelijan kysyttävä merkityksellisiä kysymyksiä, joihin on mahdollista vastata (Forrester 2010, 88). Suorien avointen kysymysten kysyminen koettiin vaikeaksi. Helpommaksi ja paremmaksi tavaksi keskustelun sujuvuuden kannalta havaittiin se, että pyydetään haastateltavaa kertomaan aihepiiristä yleisesti, jolloin haastateltavan kertoessa kiinnostavasta asiasta pyydetään häntä kertomaan asiasta tarkemmin. Näin haastattelija johdattaa haastateltavan vastaamaan kysymykseen sen sijaan, että kysyisi asiaa suoraan. Johdattamalla haastateltava kysymyksen äärelle omin sanoin haastattelijalle syntyykin parempi näkemys siitä, kuinka haastateltava asian kokee ja kuinka merkityksellinen asia hänelle on. Tällaisessa lähestymistavassa haastavaksi koettiin keskustelun ohjaaminen siten, että se ei lähde rönsyilemään liian kauaksi

aiheesta. Haastattelussa pyrittiinkin saamaan haastateltavilta mahdollisimman pitkiä lauseita ja kuvauksia mahdollisimman syvällisen ja kattavan aineiston keräämiseksi (ks. Forrester 2010, 88). Haastattelun sujuvuuden ja mielekkyyden kannalta, havaittiin, että haastateltavaa ei saa keskeyttää, vaan hänen on annettava kertoa tärkeäksi kokemansa asia loppuun asti. Vasta haastateltavan lopettaessa kuvauksensa, haastateltavaa ohjattiin haluttuun suuntaan.

3.3 Tutkimusaineiston analysointi

Tuomen ja Sarajärven mukaan sisällönanalyysi on laadullisessa tutkimuksessa aineiston perusanalyysimenetelmä, jonka tarkoituksena on synnyttää selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiiviissä muodossa. Analyysimetodi pohjautuu fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen aineiston kuvauksessa. Tämä tarkoittaa sisällön merkitysten etsimistä ja jäsentämistä, jonka perusteella löydettyjen merkityskokonaisuuksia arvioidaan tutkimukselle asetettujen tutkimustehtävien näkökulmasta. Mikä puolestaan tarkoittaa tyypillisesti litteroidun haastatteluaineiston pilkkomista osiin, osien käsitteellistämistä ja lopulta aineiston uudelleen järjestämistä selkeisiin kokonaisuuksiin. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 108, 117.)

Aineiston analysoinnin tarkoituksen on siis selkeyttää aineistoa, jotta siitä voidaan erottaa keskeinen informaatio. Aineiston analyysiä aloitettaessa onkin päätettävä keskitytäänkö aineistosta etsimään ”näkyviä” vai ilmauksessa piileviä olevia latentteja merkityksiä (Graneheim & Lundman 2004, 106). Aineistoa analysoitaessa pyrittiin tietoisesti välttämään liiallista tulkintaa, tästä syystä löydösten latentit merkitykset nousevat paremmin esille löydösten tulkintaluvussa (luku 5).

Aineiston analysointi aloitettiin aineiston litteroimisella, joka tehtiin mahdollisimman pian haastattelujen jälkeen tietokoneella. Käytännössä tämä tarkoitti 1–2 päivän viivettä haastattelua kohden. Litteroitu aineistoa kertyi 41 sivua. Litteroinnin jälkeen aloitettiin valmistautumisen aineiston analyysiin lukemalla aineisto läpi useaan otteeseen ja merkitsemällä eri haastateltavat omilla värikoodeillaan analysoimisen helpottamiseksi ja informantin tunnistamisen helpottamiseksi analysoinnin aikana.

Haastatteluaineisto analysoitiin deduktiivisesti eli teorialähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2002, 116) kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota (Eskola & Suoranta 2008, 150–151; Graneheim & Lundman 2004, 106; Tuomi & Sarajärvi 2002, 110). Litteroitu aineisto luokiteltiin tutkimukseen valitun teorian pohjalta rakennetun analyysirungon ympärille. Jokaisen teeman alakohdiksi valittiin kyseistä kohtaa vastaavat kysymykset, joihin haastattelussa oli haettu vastausta.

Luokittelu aloitettiin poimimalla aineistosta systemaattisesti analyysirungon mukaisia ilmauksia, jotka jaettiin muodostettuihin analyysirungon alakohtiin. Analyysissä esille nousseet, analyysirungon ulkopuolelle jäävät asiat järjestettiin omiksi luokikseen induktiivisen sisällön analyysin periaatteita noudattaen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 116). Aineiston analyysiä suoritettaessa aineisto järjestyi rakennetun rungon ympärille ja kaikkiin kysymyksiin saatiin vastauksia, lukuun ottamatta yhteisöllisyyttä selvittävät kysymykset, joihin haastatteluaineisto ei kaikkiin kohtiin vastannut.

Aineiston analysointi eteni ylhäältä alaspäin, eli kokoavasta käsitteestä pienempään luokkaan analyysirunkoa noudattaen. Ensimmäiseksi aineisto luettiin läpi ja järjestettiin kolmeen pääluokkaan analyysirungon mukaisesti. Haastattelu oli toteutettu vaiheittain kolmessa osassa teemojen mukaisesti, mikä helpotti aineiston litteroimista ja järjestelyä analyysiä varten. Aineisto järjestettiin Excel-ohjelmaa hyväksi käyttäen ja kukin kolmesta tarpeiden muodostamasta kategoriasta koottiin omalle sivulleen ohjelmaan.

Tekstimassasta poimittiin lausahdukset ja tarvittaessa kysytty kysymyksen taulukkoon, jotta lauseen merkitys olisi ymmärrettävissä. Tekstit merkittiin eri väreillä haastateltavien mukaan jotta haastateltava ja lause voitaisiin yhdistää toisiinsa kaikissa analyysin vaiheissa. Aineistosta poimitut värikoodilla merkityt lauseet sijoitettiin taulukon vasempaan laitaan ensimmäiseen sarakkeeseen allekkain siten, että kukin merkityksellinen lause tai lyhyt tekstikappale liitettiin omalle rivillensä. Kunkin lauseen ollessa omalla rivillään taulukko-ohjelman laidassa oleva rivinumerointi antoi jokaiselle tekstille oman yksilöllisen numeronsa. Numeron eteen merkittiin kutakin neljää pääluokkaa kuvaava kirjain, jolloin teksti pystyttiin tunnistamaan kuuluvaksi tietylle sivulle ja näin tiettyyn yläluokkaan (ks. Graneheim & Lundman 2004, 107).

Kun aineisto saatiin järjestettyä luokkiensa mukaisille sivuille, muodostettiin jokaiselle neljästä sivusta haastattelukysymyksien mukaiset alaluokat. Alaluokat muodostettiin tekstilaatikoksi jonka otsikoksi kirjoitettiin haastattelukysymys. Seuraavaksi aineisto käytiin läpi uudelleen sivu kerrallaan ja tekstistä etsittiin alaluokkien mukaisia lausahduksia. Lausahdukset sijoitettiin alaluokkiinsa, kuitenkin lausetta liikaa typistämättä lauseen merkityksen säilyttämiseksi.

Aineistosta nousi analyysiä suoritettaessa paljon alaluokkiin sopimattomia lausahduksia joista muodostettiin uusia alaluokkia. Osa lausahduksista olisi sopinut sisällöltään useisiin alaluokkiin, jolloin analyysin edetessä jouduttiin ajoittain palaamaan taaksepäin ja sijoittamaan lausahduksia uudelleen.

Lopputuloksena syntyi neljään yläluokkaan jaettu aineisto, joista kukin yläluokka jakaantui useisiin alaluokkiin. Ensimmäiseen yläluokkaan oli järjestetty autonomian kokemusta ilmentävät haastattelu vastaukset. Alaluokkia oli ensimmäiseen yläluokkaan muodostettu haastattelukysymysten pohjalta seitsemän. Lisäksi muita alaluokkia oli seitsemän kappaletta. Toiseen yläluokkaan oli järjestetty pätevyyttä ilmentävät haastattelutekstin osat. Alaluokkia oli toiseen yläluokkaan muodostunut haastattelukysymysten pohjalta kuusi kappaletta ja muita alaluokkia oli muodostettu neljä. Kolmanteen yläluokkaan oli järjestetty yhteisöllisyyttä ilmentävät tekstin osat. Alaluokkia oli muodostettu haastattelukysymysten mukaisesti kymmenen kappaletta ja muita alaluokkia muodostui kahdeksan kappaletta. Kolmannen yläluokan haastattelukysymysten mukaisesti luotuihin alaluokkiin ei kaikkiin saatu vastauksia. Ilman vastausta jäi kolme alaluokkaa. Viimeisenä oli neljäs yläluokka, joka muodostui viimeisestä haastattelussa tehdystä avoimesta kysymyksestä, jossa haastateltavaa pyydettiin luonnehtimaan työmotivaatiotaan. Tähän luokkaan muodostui neljä alaluokkaa.

Lopuksi haastattelumateriaali analysoitiin uudestaan haastateltava kerrallaan. Kokoamisen jälkeen ne raportoitui kunkin yläluokan mukaisesti, haastateltava kerrallaan, jolloin haastateltavien kokemukset ja näkemykset ovat helposti ymmärrettävissä ja erotettavissa toisistaan. Tutkimuksen tässä vaiheessa tutkijalle ei ollut vielä täysin selvää, mihin suuntaan tutkimus lopulta johtaisi.

Tutkimuksen edetessä tutkimuksen näkökulma muodostui kuitenkin sellaiseksi, että tätä analyysin vaihetta ei päädytty käsittelemään löydöstentulkinta luvussa. Analyysin pohjalta kirjoitetut henkilötulkinnat päätettiin kuitenkin sijoittaa tutkimuksen liitteeksi 2, erityisesti antamaan lisätietoa lukijalle tutkittavien kokemusten eroista.

3.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen vaiheet on pyritty raportoimaan mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimuksessa tehtyjä valintoja ja niiden luotettavuutta pystytään arvioimaan. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeimpiä raportoitavia vaiheita tässä tutkimuksessa ovat aineiston hankinta ja analyysi sekä löydösten tulkinta. Edellä mainitut tutkimuksen vaiheet on pyritty kuvaamaan mahdollisimman seikkaperäisesti jotta lukijalle muodostuu käsitys tutkijan tekemistä valinnoista ja niiden perusteluista. Laadullisen tutkimuksen subjektiivisuudesta johtuen on keskeistä, että tutkija suhtautuu tutkimukseen mahdollisimman objektiivisesti. Erityisesti löydösten tulkintaluku sisältää paljon subjektiivista tulkintaa. Tästä syystä tulkinnat pyrittiinkin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita (Tuomi & Sarajärvi 2002, 135; Forrester 2010, 51). Tutkijan velvollisuus on kuitenkin mahdollistaa tutkimuksen luotettavuuden arviointi raportoimalla tutkimuksen kulku mahdollisimman yksityiskohtaisesti arvioimisen mahdollistamiseksi. Toisaalta tutkimuksen täsmällisyys ei kuitenkaan riipu tutkimuksen jälkikäteen tapahtuvasta arvioinnista. Morse, Barret, Mayan, Olson ja Spiers (2002) pohtivat artikkelissaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Heidän näkemyksensä mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuus pitää rakentaa tutkimukseen itseensä (Morse ym. 2002, 15–17). Vastaavasti Tuomen ja Sarajärven (2002, 134) mukaan monet laadullisen tutkimuksen oppaat kehottavat reliabiliteetin ja validiteetin hylkäämistä tai korvaamista arvioitaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Morsen ym. (2002,14) mukaan reliabiliteetin ja validiuden hylkääminen on kuitenkin johtanut siihen, että luotettavuuden varmistuksesta tutkimuksen aikana, painotus siirtyi tutkimuksen luotettavuuden perusteluun tutkimuksen lopussa. Näin Morse ym. esittävätkin että validius ja reliabiliteetti ovat kelvollisia konsepteja laadullisen tutkimuksen arvioimiseen. Lisäksi Morse ym. korostavat sitä, että laadullisen tutkijan tulisi kantaa vastuunsa validiuden ja reliabiliteetin

osalta ottamalla verifiointistrategiat osaksi tutkimusprosessia itsessään (Morse ym. 2002, 14). Verifiointistrategioilla Morse ym. (2002) viittaavatkin siihen, että laadullisen tutkimuksen vaiheita tulisi tarkastella jo suoritusvaiheessa kriittisesti tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta. Tällöin havaittuihin epäkohtiin kyetään vaikuttamaan ja näin edistämään tutkimuksen luotettavuutta.

Validiteetilla tarkoitetaan esimerkiksi sitä, miten hyvin tutkimuksessa käytetty metodi vastaa sitä, mitä sillä yritetään saada selville (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 213). Validiteettia voidaan siis arvioida kaikista tutkimuksen eri kokonaisuuksien näkökulmasta. Reliabiliteetti tarkoittaa puolestaan sitä, kuinka luotettavasti valittu menetelmä toimii siinä missä on tarkoitus. Mikäli reliabiliteettia arvioidaan laadullisessa tutkimuksessa, käsite on ymmärrettävä määrällistä tutkimusta väljemmin.

Pohdin tutkimuksen luotettavuutta reliabiliteetin ja validiteetin näkökulmasta, mutta tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta myös Morsen ym. (2002) esittämien näkökulmien valossa. Käsittelen tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta keskeisimmiksi kokemani tutkimuksen vaiheita.

Metodiosassa olen pyrkinyt raportoimaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen eri vaiheet luotettavuuden ja läpinäkyvyyden takaamiseksi. Tutkimuksessa tutkitaan siis perusyksikön sosiaalisen ympäristön ominaisuuksia kouluttajien kokemusten näkökulmasta. Koska kokemus on ihmisessä itsessään ja tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää sekä tulkita ihmisten kokemuksia teorian näkökulmasta, aineistonkeruumenetelmäksi valittiin teemahaastattelu. Tämä oli mielestäni validi valinta, koska haastattelun teemat valittiin tutkimuksen teorian ja tutkimuskysymysten mukaan näin varmistaen, että keskustelu suuntautuisi mahdollisimman hyvin tutkimuksen kannalta oleellisiin aiheisiin. Kuitenkin teemahaastattelun mahdollistaa keskustelun suuntautumisen tutkittavaan aihepiiriin sisällä joustavasti ja haastateltavan ehdoilla, jättäen haastateltavalle mahdollisuuden kertoa tärkeäksi kokemistaan asioista vapaasti. Pyrin varmistamaan haastatteluaineiston sopivuuden teoriaan käyttämällä apuna psykologisten perustarpeiden mittaamiseen kehitettyä kysymyssarjaa (Liite 1). Aineiston hankintametodi oli mielestäni validi, mutta haastattelut jäivät kuitenkin osittain pinnalliseksi, mikä havaittiin vasta löydöksiä tulkittaessa.

Haastateltavien luotettavuutta ei myöskään ole syytä epäillä. Jotta löydökset voitaisiin selittää täysin luotettavasti, ne tulisi vahvistaa toisella tutkimuksella.

Kerätty haastatteluaineisto litteroitiin ja analysoitiin tutkimuksen taustateorian käsitteiden ympärille rakennettua analyysirunkoa käyttäen. Haastattelun teemat ja apuna käytetty kysymyssarja muodostivat analyysirungon, jonka mukaisesti aineisto järjestettiin luokkiin ja alaluokkiin. Tällä varmistuttiin siitä, että aineisto saataisiin järjestettyä mahdollisimman hyvin perustarpeiden kokemusta kuvastaviin luokkiin. Analyysirungon ulkopuolelle jäävästä aineistosta rakennettiin uusia luokkia ja alaluokkia, kunnes aineisto oli kokonaisuudessaan luokiteltu. Tämän perusteella mielestäni analyysi ja aineiston kerääminen sekä tutkimuksen päätehtävä muodostavat yhdenmukaisen ja loogisen jatkumon, mikä puolestaan tukee analyysin validiteettia. Osoituksena aineiston hankinnan ja analyysin validiteetista on myös se, että tutkimuksen tutkimuskysymyksiä ei ollut tarpeen muuttaa, vaan löydökset vastasivat mielestäni tutkimuskysymyksiä.

Morsen ym. (2002, 18) mukaan tiedonantajien tulee vastata tutkittavaa aihetta. Tässä tutkimuksessa tiedonantajien eli haastateltavien määrä oli mielestäni sopiva ja heidän valintansa onnistunut. Tätä osoittaa se, että haastatteluaineisto vastasi tutkimuksen teemoja ja pääosa löydöksistä saturoituvat. Lisäksi haastattelut tuottivat tutkimuksen sekä tutkimuksen taustateorian kannalta ennalta odottamattomia löydöksiä, mikä tukee Morsen ym. (2002, 18) mukaan niin tiedonantajien kuin aineistohankintametodin oikeata valintaa. Myös aineiston lähes täydellinen järjestyminen analyysirungon ympärille vahvistaa niin haastattelun kuin analyysimenetelmän onnistunutta toteutusta. Alkuperäisen analyysirungon ulkopuolelle jääneet löydökset muodostivat luokkia, jotka saturoituivat ilmentäen näin luokkien reliabiliteettia ja validiutta.

Tiedon kerääminen ja analysointi rinnakkain muodostaa käsityksen siitä, mitä tiedetään ja mitä pitää saada vielä selville. Tiedon ja analyysin iteratiivinen vuorovaikutus varmistaa reliabiliteetin ja validiuden (Morse ym. 2002, 18). Tässä tutkimuksessa tiedon kerääminen ja varsinainen analysointi olivat erillisiä prosesseja, mitä voidaankin pitää Morsen mukaan tiedonkeruun validiteettia heikentävänä asiana. Haastatteluprosessin kehittymisen myötä keskustelua saatiin kuitenkin paremmin suunnattua tutkimuksen kannalta keskeisiin asioihin ja kokemuksiin. Tämä ei tietenkään poista sitä, että iteratiivinen prosessi lisää validiteettia eli todennäköisyyttä sille, että haastattelussa saadaan esille tutkimustehtävän kannalta keskeistä tietoa.

Kuitenkin Morsen ym. näkökulmasta tutkimusten löydösten ja analyysin erottaminen erillisiksi työvaiheiksi heikentävät tämän tutkimuksen reliabiliteettia ja validiutta.

Pyrkimykseni oli esitellä löydökset mahdollisimman kattavasti, missä onnistuttiin mielestäni hyvin. Kokemusta ilmentävät lauseet ovat mielestäni kuvaavia ja niistä on mahdollista tehdä tulkintoja. Kuitenkaan tutkimusaineisto ei ole yksittäisen kokemuksen suhteen niin syvällinen, että kokemusta kyettäisiin ymmärtämään yksiselitteisesti ja luotettavasti. Henkilökohtaiset kokemukset eivät saturoituneet kovinkaan kattavasti. Useita samansuuntaista ilmiötä tukevia kokemuksia löydettiin, mutta niiden vahvistaminen edellyttäisi lisätutkimusta.

Löydöksiä tulkittaessa olen verrannut tutkimuksen taustateoriaa ja löydöksiä toisiinsa sekä etsinyt niiden väliltä yhteyksiä. Teorian ja löydösten väliset yhteydet olen perustellut teorian kirjallisuuden ja julkaisujen kautta mielestäni onnistuneesti. Tutkimuksen subjektiivisuuden takia olen pyrkinyt selvittämään tulkintani mahdollisimman tarkasti, jotta tekemäni päätelmät ja tulkinnat olisi selkeästi havaittavissa ja arvioitavissa (ks. Grandheim & Lundman 2004, 106). Tässä ei kuitenkaan onnistuttu ihan täydellisesti, koska teorian ja löydösten välisen suhteen selittäminen tiiviisti ei mahdollista täysin kattavan syy-yhteyden kuvaamista, jolloin lukijalta edellytetään joissakin tapauksissa syvällistä teorian tuntemusta tulkinnan ymmärtämiseksi.

Tarkastaminen ja havaintojen varmentaminen ovat ensiarvoisen tärkeitä asioita luotaessa vahvaa perustaa löydöksille (Morse ym. 2002, 18). Löydöksistä nousseet kokemukset saturoituivatkin osin, mutta niiden merkitykset yksilölle olivat osin erilaiset. Löydösten liittyminen yksilön henkilökohtaiseen kokemukseen ja henkilökohtaisen kokemuksen ollessa jokaisella yksilöllä hieman erilaiset, löydösten ymmärtäminen ja tulkinta oli monimutkaista. Esille nousseet kokemukset saturoituivat, mutta niiden vahvistaminen uusissa löydöksissä ei ollut kaikissa tapauksissa mahdollista. Löydösten ilmiötä selittävä vaikutus siis edellyttäisi syvällisempää yksittäisen kokemuksen ja yksittäisen tiedonantajan tutkimista, mitä tässä tutkimuksessa kerätty aineisto ei mahdollistanut.

4 LÖYDÖKSET

Tässä luvussa esitellään haastatteluaineiston analysoinnin tuloksena syntyneet löydökset. Aineiston tulkinta teorian näkökulmasta käsitellään puolestaan seuraavassa luvussa. Löydökset esitellään haastattelun teemojen (autonomia, kompetenssi, yhteisöllisyys) sekä haastattelussa apuna käytettyjen kysymysten mukaan, joihin pyrittiin saamaan vastauksia epäsuorasti keskustelua johdattamalla. Lopuksi esitellään kouluttajien työmotivaatiota vahvistavat ja heikentävät kokemukset, jotka saatiin pyytämällä haastateltavia luonnehtimaan työmotivaatiotaan. Kysymysten kannalta keskeisimmät löydökset esitetään suorina lainauksina haastatteluaineistosta.

4.1 Autonomia

Autonomian kokemusta selvitettiin johdattamalla haastateltavat vastaamaan seitsemään kysymyksen: (1) *Saan ilmaista vapaasti työhön liittyviä ajatuksia ja mielipiteitä?* (2) *Tuntuu, että minun täytyy usein noudattaa toisten käskyjä työpaikallani?* (3) *Jos voisin valita, tekisin asiat toisin?* (4) *Tunnen, että saan vapaasti tehdä työni parhaaksi katsomallani tavalla?* (5) *Tehtävät, joita työpaikallani teen, ovat sellaisia joita todella haluan tehdä?* (6) *Minusta tuntuu, että voin olla työpaikalla oma itseni?* (7) *Tuntuu, että minut pakotetaan tekemään asioita, joita en halua tehdä?* Löydökset esitellään kysymys kerrallaan ja lopuksi esitellään aineistosta esille nousseet kaksi muuta kokonaisuutta *Valvonta* ja *Aikamääreet*, jotka jaettiin omiksi luokikseen.

Saan ilmaista vapaasti työhön liittyviä ajatuksia ja mielipiteitä?

Haastateltavat tuovat esiin, että työuran alkupuolella nuorten kouluttajien mielipiteitä ei juurikaan kuunneltu tai huomioitu. Toteuttamiskelpoisten ideoiden torjumisen koettiin vaikuttavan negatiivisesti niin luovuuteen kuin ideoiden julkituomiseen. Kouluttajan mielipiteen tai ajatuksen kuunteleminen koettiin myös tärkeäksi niin esimiehen kuin vertaistenkin osalta. Ajatuksen kuunteleminen koettiin tärkeäksi huolimatta siitä

toteutettiin ideaa vai ei. Toisaalta kouluttajat toivat esille, että tilanteessa jossa esimies ei hyväksy esitettyä ajatusta niin se harmittaa, mutta ajatus saatetaan toteuttaa esimiehen päinvastaisesta mielipiteestä huolimatta. Työkokemuksen karttuessa kouluttajien mielipiteitä alettiin kuitenkin kuunnella ja kouluttajan rooli muuttuu nuorempia ohjaavaksi ja näin vastuun määrä lisääntyi.

Koul 4: ”Sitte taas toiset esimiehen on ollu ihmisläheisempiä ne haluaa kuunnella ja kattoo, jne.. se, että vaikuttaako se toimintaan millään tavalla, niin ei välttämättä siihen tarvi vaikuttaa, mutta mielipiteitä kuunnellaan... Jos se asia on semmonen, että se merkitsee minulle, niin sittehän se on helkkarin tärkeää.”

Koul 1: ”Tietenki loppupäässä ku on ollu ite siellä vanhimpana kouluttajana, saa ite vanhimpana kouluttajana nuoremmille kertoa, miten ne hommat kannattaa tehdä. Alussa ne ajatukset ei ampunu läpitte, mutta loppuaikana on menny niitä omia ajatuksia läpitte.”

Aineiston mukaan työyhteisössä saa tuoda omat mielipiteet julki, mutta mielipiteellä voi olla merkitystä sosiaalisen aseman kannalta. Lisäksi esimiehen mielipiteestä poikkeavan ajatuksen julkituomista vältettiin, koska kouluttajat pelkäsivät vastakkaisen mielipiteen johtavan epämiellyttävään vuorovaikutustilanteeseen.

Koul 2: ” No vapaasti ja vapaasti, kyllä mä mielipiteet tuon esille, mutta se saattaa haitata omaa asemaa työyhteisössä. Sananvapaus on olemassa. Toisaalta se homogeenisuus, kun sotilaat on veistetty yhdestä puusta, niin eriävän mielipiteen voi vapaasti ilmaista, ei välttämättä tarkoita että se painetaan villaisella, vaan se voi kuitenkin vaikuttaa omaan asemaan yhteisössä.”

Tuntuu, että minun täytyy usein noudattaa toisten käskyjä työpaikallani?

Kouluttajat kokivat, että esimiehen antamia ohjeita tulee noudattaa tarkasti, eikä esimiehen ohjeita saanut soveltaa. Esimiehet eivät myöskään huomioineet kouluttajan mielipiteitä ohjeita annettaessa, mikä vaikutti negatiivisesti kouluttajien motivaatioon. Aineistosta ilmenee, että erityisesti työuran alkuvaiheessa esimiehen käskyjä noudatettiin tarkasti. Kun taas myöhemmässä vaiheessa mielipiteen huomiotta jättämisen seurauksena saatettiin

kuitenkin toimia oman mielen mukaan esimiehen käskystä piittaamatta, tai sitten jossakin toisessa asiassa sovellettiin puolestaan enemmän. Jos taas esimiehen koettiin arvostavan kouluttajaa ja käsky oli hyvin perusteltu, käskyn noudattaminen koettiin mielekkäämmäksi.

Koul 1: ” No tuossa meidän yksikössähän se mennee, niinku eihän tässä ihan hirveesti oo sitä tehtävätaktiikkaa noudatettu. Kyllä ne on ollu aika selkeet linjat, miten se on ohjeistettu, niin pitää sitte tehdä. Ja se pikkusen rassaa sitä ommaakin motivaatiota, vois olla jotaki vähän köykäsempiä joustavempia tapojakin tehdä näitä asioita.”

Koul 3: ” kun mä sen asian tein niinku esimies halusi, niin sitten mä sovelsin toisessa asiassa vielä enemmän. Mä niinku sovelsin sitä ihan oman mieleni mukaan, kuuntelematta yhtään mitä esimiehet sano, koska mä koin että ite mä tiän sen mistä ne pojat tykkää.”

Jos voisin valita, tekisin asiat toisin?

Kysymykseen ei saatu juurikaan suoria vastauksia. Aineiston mukaan kouluttajien tulisi saada enemmän vapautta työtehtävien hoitamisessa. Lisäksi kouluttajat kokivat, että työn suorittamisesta pitäisi pystyä neuvottelemaan esimiehen kanssa.

Koul 2: ” Esimies käskee tekemän jonkun tietyn asian tai tietyllä tapaa ite on hyvin voimakkaasti sitä mieltä, että on joku parempi tapa tai sit ihan suoraan, että sitä kyseistä asiaa ei kannattais tehdä, mut sitte kuitenkin käskyvallan alaisuudessa pitää tehdä se asia.”

Tunnen, että saan vapaasti tehdä työni parhaaksi katsomallani tavalla?

Kuitenkin kouluttajat kokivat työn tekemisen vapaaksi, koska valvontaa ei juuri ole. Toisaalta esimiehestä riippuen, annetuissa raameissa koettiin olevan riittävästi soveltamisen varaa, kun esimieheltä saatiin työtehtävään liittyviä ohjeita. Löydösten mukaan tehtävän vapaan hoitamisen koettiin riippuvan niin työtehtävästä kuin esimiehestäkin ja joissain tilanteissa esimiehen ammattitaidosta em. asian osalta. Lisäksi kouluttajat katsoivat työn vapauden lisääntyvän ammattitaidon karttumisen myötä.

Koul 2: ” Melkein poikkeuksetta oon aina yksin paikalla, tosi harvoin on mitään valvovaa silmää, eli kyllä se on tosi vapaata. Toisinaan tulee tilanteita että omia ajatuksia pystyy toteuttamaan, lähtee siitä, että ketään muita ei ole paikalla.”

Koul 2: ” Kyllä se on esimiehestä riippuvainen juttu. Käytännössä joku ei oo antanu mitään vaateita, on sanonu, että, kyllähän sää tämän osaat, ja sitte toinen enemmän mikromanageri, joka määrittää hyvinkin tarkkaan miten pitää kouluttaa.”

Ammattitaidon ja kokemuksen ollessa vähäinen kouluttajat kokivat esimiehen kontrolloivan ohjeistamisen positiiviseksi asiaksi, mutta kokemuksen lisääntyessä ja ammattitaidon kehittymisen myötä kontrolli koettiin päinvastaisesti negatiivisena asiana. Aineistosta nousee esille myös, että tehtävään liittyvä valinnanvapauden koettiin joissain tilanteissa menettävän merkityksensä, koska se rajoittuu yksinkertaisimpiin suorituksiin. Tämä korostui erityisesti tilanteissa, jossa ammattitaidon koettiin olevan hyvällä tasolla työtehtäviin nähden. Toisaalta tilanteessa jossa esimies ei rajoita toimintaa, kouluttajat kokivat rajoittavaksi tekijäksi koulutusta säätelevät normit ja varomääräykset. Joissakin tapauksissa esimiehen työntekoon puuttuminen ja omien ajatusten ohittaminen tuntuikin kouluttajien mielestä epäluottamukselta ja kouluttajan ammattitaidon väheksymiseltä.

Koul 3: ” Kyllä se alussa oli aika vähäistä, mutta mä koen että se oli ihan hyvä niin, ja kun ammattitaitoa karttui, niin kyllä mä sain ihan tarpeeks vastuuta, esimerkiksi ohjeistaa nuorempia ja suunnitella harjoituksia jne... ”

Koul 2: ” Oma kokemus kautta oma ajatus siirretään syrjään ja käytännössä kerrotaan että näin teet. Tietyllä tapaa saattaa tulla tunne, että esimies kyseenalaistaa oman ammattitaidon ja taitotason siinä tilanteessa.”

Tehtävät joita työpaikallani teen, ovat sellaisia joita todella haluan tehdä?

Kouluttajien vastaukset liittyivät työn mielekkyyteen, mutta eivät suoranaisesti vastanneet kysymykseen. Löydösten mukaan harjaantuminen työtehtäviin koettiin työuran alkuvaiheessa mielekkääksi, mutta osaamisen karttuessa tehtävien pysyminen muuttumattomana johti tylsistymiseen ja puutumiseen, mikä ilmeni joissakin tapauksissa työpanoksen pientymisenä.

Koul 3: ” Ei siinä ollu sitä mielekkyyttä enää. tunnista toiseen, päivästä toiseen, viikosta toiseen, jotenki viimevuosina ainaki, ei siinä ollu niinku oikein semmosta mielekkyyttä. ”

Minusta tuntuu, että voin olla oma itseni työpaikalla?

Kouluttajien kokemusten mukaan töissä on hetkiä jolloin he voivat esiintyä omana itsenään. Tällaisia hetkiä olivat esimerkiksi aamuhetket kouluttajien kesken kahvihuoneessa. Kuitenkin yhden haastateltavan kokemus poikkesi hieman yllä esitetystä.

Koul 2: ”Tietyllä tapaa työminä on siinä mukana siinä läpän heitossa, vaikka ooikeesti läpän heitto ei kiinnostaiskaan...Kyllä sitä nopeesti pohdittuna sitä omaa toimintaa hieman muokkaa. Tietyllä tapaa töissä on kovempi, kuin siviilissä, jossa oon epätsekkäämpi...”

Tuntuu, että minut pakotetaan tekemään asioita joita en halua tehdä?

Kysymykseen ei saatu suoria vastauksia ja vastauksia saatiin muutoinkin vähän. Aineistosta nousi esiin, että kouluttajan ja esimiehen näkemykset olivat ajoittain toisistaan poikkeavia, mikä johti joissakin tilanteissa siihen, että kouluttaja toimi esimiehen ohjeista piittaamatta oman mielensä mukaan. Esimerkiksi eräs kouluttaja koki omalla tavallaan tekemisen niin tärkeäksi, että jatkoi työn tekemistä omalla tavallaan esimiehen päinvastaisesta näkökulmasta ja palautteesta huolimatta.

Koul 3: ” Se ei vaan mun persoonalle sovi. Sit jos mä teen niinku go into flow tyyppisesti, niin mä tiedän, että joku ei siitä tykkää varmastikkaan, ja sit saa palautetta, ja mä koen, että mut tukahdutetaan. ”

Koul 3: ” Mä puskin ja puskin läpi sitä omaa tekemistä ja otin aina haukut vastaan, mutta mä koin, että on paljon mielekkäämpää minulle tää minun tyyli ja mä jatkoin sitä. ”

Valvonta

Tämä luokka nousi esille varsinaisten kysymysten ulkopuolelta. Aineiston mukaan kouluttajat kokivat työn seuraamisen epämurkavana, mikäli tilanteeseen liittyi toimintaa seuraavan henkilön negatiivinen "sävy". Toimintaa seuraavan esimiehen läsnäolo koettiin kuitenkin positiivisena, mikäli tilanteeseen liittyi seuraamaan tulleen henkilön positiivinen asenne. Joissakin tilanteissa seuraamaan tulleen henkilön läsnäolo saattoi aiheuttaa teennäisen tehonlisäyksen jotta toiminta näyttäisi paremmalta, kun taas toisessa tilanteessa kouluttajan keskittyminen herpaantui, mikä johti ”punaisen langan” katoamiseen. Aineistosta ilmeni myös, että joskus seuraajan ilmaantuminen paikalle saattoi johtaa jopa kouluttajan toiminnan täydelliseen keskeytymiseen.

Koul 3: ” Miltä se tuntuu, kun työtäsi seurataan, esim esimiehen tms. toimesta? Se ei lisää millään tavalla yrittämisen halua, vaan pikemminkin se on erittäinkin epämurkava tunne... Nimenomaan sen takia ko mä oon semmonen, että mä sovellan asioita, ja pistän oman

persoonan peliin ja kun joku tulee sit seuraamaan sitä tekemistä, niin mä joudun hillitsemään itseäni ja olemaan semmonen jäykkä paska ja silloin siitä tekemisestä tulee ei luontevaa.”

Koul 4: ” No yleensä työn tekeminenhän loppuu täysin, kun esimies tulee paikalle. Et onko se positiivinen vai negatiivinen tunne kun se tulee siihen. Joskus se on pirun mukava juttu joskus taas tuntuu, että menempä tuonne kauemmas ja antaa tuon kattella.”

Aikamääreet

Aikamääreet nousivat aineistoa yhdistäväksi tekijäksi osassa vastauksista. Aikamääreiden merkitys tuli tutkijalle pienenä yllätyksenä sillä aikamääreet koettiin negatiiviseksi ainoastaan tapauksissa, joissa tehtävän suorittamiseen käytettävä aika ei selkeästi riittänyt tehtävän suorittamiseen. Vastaavasti kouluttajat kokivat liian väljien aikamääreiden puolestaan vaikuttavan tehtävään keskittymiseen negatiivisesti. Yllättävästi aikamääreet koettiin kaikissa muissa tilanteissa positiivisena kannustimena tehdä parhaansa ja toimia tehokkaasti, jotta tehtävä saadaan valmiiksi ennen kuin aikamääre täyttyy.

Koul 4: ”Jos aikamääre on tiukka, niin homma tehdään tehokkaasti. Kun aikamääreet on väljiä, niin se keskittyminen asian hoitamiseen on paljon huonompi. Ainoastaan (aikamääreet negatiivisia) silloin, kun huomaa, että tehtävä on mahdoton toteuttaa aikamääreessä.”

Koul 3: ” On ollut tavallaan kokoajaan sähkökkää tekemistä, aikataulut ja muut on menny robottimaisesti eteenpäin eikä oo ehtiny miettiä, että onko tää oikea työ vai ei...”

4.2 Kompetenssi

Kompetenssin kokemusta selvitettiin johdattamalla haastateltavat vastaamaan seitsemään kysymykseen: (1) *Tuntuu, että en ole pätevä työssäni?* (2) *Hallitsen todella työtehtäväni?* (3) *Tunnen itseni päteväksi työssäni?* (4) *Epäilen suoriudunko tehtävistäni kunnolla?* (5) *Olen hyvä työssäni?* (6) *Tuntuu, että suoriudun vaikeimmistakin työtehtävistä?* Tulokset esitellään analyysirungon mukaisesti kysymys kerrallaan ja lopuksi esitellään aineistosta kysymysten lisäksi esille nousseet kaksi muuta luokkaa: *Palaute* ja *Optimaalinen haaste*.

Tuntuu, että en ole pätevä työssäni?

Vain yksi haastateltava tuotti aineistoa kysymykseen. Hänen kokemuksensa mukaan uudessa työtehtävässä tuntuu joskus, että ammattitaito ei riitä tehtävän hoitamiseen hyvästä motivaatiosta huolimatta.

Koul 4: ”Nyt varsinkin, uuden tehtävän myötä, suurin osa työtehtävistä on semmosia joihin en ole aikaisemmin törmännyt. Niissä tuntuu, että ammatitaito ei riitä vaikka motivaatio työtehtävää riittäisikin. Se ammattitaito ei riitä siihen, että sais resurssit riittämään.”

Hallitsen todella työtehtäväni?

Aineistosta ilmenikin, että kouluttajat kokivat pääsääntöisesti olevansa ammattitaitoisia ja ammattitaidon koettiin olevan riittävä hyvällä tasolla tai tiettyihin tehtäviin liittyen kohtalaisen hyvä. Kouluttajat kokivat lisäksi, että erityisesti motivaation ollessa kohdallaan työtehtävien hoitaminen ei ole vaikeaa.

Koul 2: ”No silloin kun motivaatio on kunnoss, ja yritän parhaani, niin silloin homma kyllä onnistuu. Väittäisin, että ammattitaito on ihan riittävällä tasolla.”

Tunnen itseni päteväksi työssäni?

Kouluttajat kokivat olevansa jopa niin päteviä työtehtäviensä hoitamisessa, että osaamista ei nykyisessä tehtävässä tarvitse edes syventää, eikä työn suorittaminen ole kouluttajien mielestä uudessakaan tehtävässä liian vaativaa.

Koul 4: ”...mutta sinne ei tarvitse uhrata niin paljoa, mun ei omasta mielestä tarvitse syventää ammattitaitoa tai mitään muutakaan, vaan musta tuntuu, että se riittää tän tehtävän hoitamiseen ja tulee varmasti kaikkiin tuleviinkin tehtäviin riittämään lyhyellä perehdytyksellä.”

Epäilen suoriudunko tehtävistäni kunnolla?

Vain yksi haastateltava sivusi kysymystä kuvailemalla ammattitaitoaan nykyisessä tehtävässä. Kouluttaja kertoi, että nykyinen tehtävä on ajoittain haastava, mutta hän kuitenkin kokee, että pystyy suoriutumaan tehtävästä ammattitaitonsa puitteissa.

Koul 4: ” Niihin työtehtäviin, mitä nyt hoidan, niin aika vähäinen, aikaisemmissa tehtävissä hyvä. Riittävällä tasolla, mitä töissä vaaditaan.”

Olen hyvä työssäni?

Kouluttajat kokivat olevansa hyviä työssään, mikä ilmeni joissakin tapauksissa myös positiivisena tunteena. Yhdessä tapauksessa kouluttaja koki olevansa näennäisesti hyvä työssään. Kouluttaja pyrki siis siihen, että työ näyttäisi esimiehen silmään hyvältä, uhraamatta kuitenkaan työn suorittamiseen *”tiettyä määrää enempää”*.

Koul 3: ” Oon ollu hyvä siinä työn teossa ja kokenu semmosta tietynlaista vahvuutta ja voimaantumisen tunnetta siinä työyhteisössä ja näin.”

Tuntuu, että suoriudun vaikeimmistakin työtehtävistä?

Kysymykseen saatiin vain yksi suora vastaus. Kouluttajan kokemuksen mukaan työtehtävistä suoriudutaan, mikäli hänet perehdytetään tehtäväänsä.

Koul 1: ” Lyhkäsellä perehytyksellä, niin ei oo semmosia tehtäviä mitä ei pystyis tekemään.”

Palaute

Aineiston mukaan esimiesten koettiin puuttuvan usein epäolennaisiin asioihin ja palautetta ns. oikeista asioista ei saatu. Kouluttajat kokivatkin, että palautetta saa aivan liian vähän ja liian harvoin. Palautetta saatiin kouluttajien mukaan yleensä tilanteesta jossa kouluttaja onnistuu poikkeuksellisen hyvin tai erityisen huonosti. Kouluttajat olisivat kaivanneet palautetta enemmän ja kokivatkin palautteen vähäisen määrän vaikuttavan negatiivisesti kouluttajan ammatilliseen kehittymiseen.

Koul 1: ” Ku takoo sitä rautaa siellä maastossa ja sitä tullaan arvostelemaan sitä työtä epäolennaiselta kannalta, ja ite siihen työn tekemiseen ja kouluttamiseen ei puututa, vaa siihen mikä näkyy sieltä defenderistä 15 metrin päähän. Se on varmaan ensimmäinen mikä tulee palautteessa, että tämä asia ei vissiin ollu kunnossa ja se sitte kalavaa. Käytännössä kahtoen kyllä sieltä positiivistaki asiaa tulee, mutta monesti takerrutaan ei just siihen mitä ollaan tekemässä, vaan siihen mikä näkyy. ”

Koul 2: ” Probleema oli se, että myöhemmin kun ite teki, niin ei ollu ketään kuka ois kattonu perään ja antanu palautetta siitä. Alkuvaiheessa näki tiettyjä toimintamalleja, mutta se että ite ois saanu palautetta , kun alkoi ite vetään juttuja, niin se puuttui kokonaan. Kouluttajana mä oon oppinu tietyt toimintatapamallit ja kukaan ei oo ollu kattomassa, että onko ne hyvät vai huonot. ”

Yksi kouluttajista koki kuitenkin, että työtehtävän vaihtuessa, uuden tehtävän suorittamisesta palautetta saatiin riittävästi. Uuteen tehtävään liittyvän positiivisen palautteen lisäksi kouluttaja kaipasi myös palautetta joka osoitti toiminnasta kehittymiskohteita, jotta hän voi kehittää toimintaansa paremmaksi.

Koul 4: ” Kun tekee uutta työtehtävää, niin siitä annetaan herkemmin palautetta... Sitä tulee kaikilta YT osapuolilta, lähtökohtaisesti positiivista palautetta, mikä ohjaa sitte oikeaan suuntaan, positiivinen palautehan harvoin rakentaa sitä toimintaa, että sitä jossain määrin ite toivoo aina negatiivista palautetta, että se ohjais sitä toimintaa oikeaan suuntaan. ”

Palautetta antavalla henkilöllä ei koettu olevan suurta merkitystä, mutta palautteen antotavalla sen sijaan koettiin olevan erittäin suuri merkitys. Kouluttajat kokivat, että eritoten oikein annettu negatiivinen palaute rakentaa kouluttajan toimintaa eteenpäin. Lisäksi positiivisen palautteen kohdentaminen suoraan yksilölle tai yksilön tekemiseen koettiin ratkaisevan tärkeäksi. Kouluttajat kokivatkin tällöin, että tilanteessa, jossa palautetta ei kohdenneta ja henkilöidä, positiivinen palaute menettää merkityksensä. Lisäksi aineistosta ilmeni, että palautetta esimieheltä ei joka päivä saatu, mutta puolestaan koulutettavien ja vertaisten palaute oli liki päivittäistä, mitä pidettiinkin työn kehittymisen kannalta erittäin tärkeänä asiana.

Koul4: ”...mutta nyt kun osaa tai itelleen perustelee sitä negatiivista palautetta sillä, että ei oo kokemusta, eikä välttämättä ammattitaitoa ja sitä rakennetaan sitä negatiivisen palautteen antamisella niin se tuntuu niinku järkevältä”

Koul 4: ” Ettei se oo vaan sitä yleistä, vaan sen pitää olla specifiä, tiettyyn asiayhteyteen liittyvää. Jos se palaute ei liity suoraan omaan toimintaan, vaan esimerkiksi alaisten toimintaan, niin se palaute, joka minulle tulee, tuntuu sitten välillä jopa väärältä.”

Koul 1: ”Esimieheltä ei sitä palautetta tuu joka päivä, niin varmaan se on se varusmiesjoukko ja vertaiset joitten kanssa pystyy kehittämäänkin sitä hommaa.”

Optimaalinen haaste

Kouluttajat pitivät työn haastavuutta tärkeänä asiana erityisesti työn tekemisen mielekkyyden kannalta. Aineistosta nousee esille, että liian yksinkertaista työtä ei koettu mielekkääksi ja pitkään samana pysyneiden työtehtävien hoitaminen koettiin puuduttavaksi. Tehtäviä ei tällöin koettu älyllisesti riittävän haastaviksi, jotta tekeminen olisi ollut kiinnostavaa. Esimerkiksi rajallisten resurssien koettiin lisäävän työn haastavuutta ja rutiinien rikkoutuminen sekä uudet työtehtävät koettiin mielekkäänä vaihteluna. Haastavassa työtehtävässä onnistuminen tuntui erityisen mukavalta sillä ponnisteleminen haastavan tehtävän parissa lisäsi kokemusten mukaan tekemisen innokkuutta.

Koul 2: ” No joo, tehtäviin kuuluu asioita jotka ei millään tavalla kiinnosta tai anna mitään, esimerkiksi sulkeiset. Tietyt asiat ovat niin yksinkertaisia, ettei ne motivoi. Se yksinkertaisuus, jos se tekeminen ei vaadi minkään tason ajattelua, vaan se on mekaanista puurtamista, niin kyllä mä sen homman teen, mutta se ei perustu sisäiseen tsemppiin...”

Koul 4: ” Kun rutiinit rikkoutuu, eikä tarvi puurtaa samojen asioiden parissa, kun tekee jotain muuta niin se lopputulos kun sitä ei tiedä ennalta tarkkaan, niin se on kyllä ihan hyvä.”

Koul 4: ” Huomaa, että nyt pitää oikeasti ponnistella, niin jotenki semmonen parhaansa tekemisen halu, se ettei halua tuottaa pettymystä tunne ajaa siihen, totta kai, että tekee sen homman. Se vaatii paljon, on haastava niin tota totta kai se tuntuu hyvältä, kun sen tuotoksen valmiiksi ja se on onnistunut. ”

4.3 Yhteenkuuluvuus

Yhteenkuuluvuuden tarvetta selvitettiin johdattamalla haastateltavat vastaamaan kymmeneen kysymykseen: (1) *Tunnen olevani osa työporukkaa?* (2) *En kaveeraa työtovereideni kanssa?* (3) *Voin puhua töissä minulle merkityksellisistä asioista?* (4) *Töissä on ihmisiä, jotka todella ymmärtävät minua?* (5) *Jotkut työtoverini, ovat läheisiä ystäviäni?* (6) *Työpaikalla kukaan ei välitä minusta?* (7) *Tuntuu, että työpaikalla ei ole ketään, kenen kanssa jakaa ajatuksia?* (8) *Tunnen itseni usein yksinäiseksi kollegojeni seurassa?* (9) *Töissä ihmiset pyytävät minua sosiaaliseen toimintaan?* (10) *En tunne yhteyttä työtoverihini?* Haastattelu ei tuottanut kuitenkaan vastauksia kahteen viimeiseen kysymykseen. Löydökset esitellään analyysirungon mukaisesti kysymys kerrallaan.

Tunnen olevani osa työporukkaa?

Aineistosta ilmeni, että vertaisten kanssa työyhteisössä vallitsi hyvä yhteishenki ja yhteenkuuluvuuden tunne. Joissakin tapauksissa esimiehen ei koettu kuuluvan työporukkaan samanlaisena jäsenenä kuin esimerkiksi toiset kouluttajat. Lisäksi kouluttajat kokivat työkavereiden lisäävän työmotivaatiota. Myös yhteiset hetket henkilökunnan kesken koettiin tärkeänä yhteenkuuluvuutta rakentavana asiana. Yhden kouluttajan kokemuksen mukaan koulutusosastojen toimintojen erilaisuuden koettiin pitävän kouluttajat työtehtävissä erillään, mikä puolestaan vaikutti negatiivisesti yhteisöllisyyden kokemukseen. Kouluttajat olivat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että työkaverit olivat merkittävä työssä jaksamiseen vaikuttava asia.

Koul 3: ” Vaikka siellä on ollu hiljasempia ja räväkämpää, niin kyllä kaikki on aikahyvin sulautunu yksiin...Siellä on ollu pirun hyvä yhteishenki aina, lukuun ottamatta jotakin poikkeuksia, jotka on ollu yksikön päälliköitä. ”

Koul 3: ”Vaihettiin siinä työtekijät keskenään kuulumisia ja se niinku tavallaan motivoi siihen työntekoon, koska tunsu kuuluvansa siihen porukkaan ja sehän niinku anto semmosta positiivista energiaa lähteä siihen päivän työhön. ”

Koul 2: ”Itelläki useissakin tilanteissa se työporukka on ollu suurin syy millä tätä hommaa on jaksanut tehdä.”

En kaveeraa työtovereideni kanssa?

Kysymykseen saatiin vastauksia vain yhdeltä kouluttajalta. Hän koki, että ei halua luoda läheisiä ystävyyssuhteita työkavereihin sillä läheiset ystävät hän sanoi löytävänsä muualta, kuin työpaikaltaan.

Koul 4: ”Monihan on varmasti vilpittömästi kiinnostuneita, mutta mulla on muutenkin ihmisiä, jotka ovat vilpittömästi kiinnostuneita, ei oo tarve lisätä niitä ihmisiä.”

Voin puhua töissä minulle merkityksellisistä asioista?

Työyhteisö oli kouluttajien mukaan hyvin avoin, mutta kaikki kouluttajat eivät kuitenkaan halunneet jakaa henkilökohtaisia asioita koko työyhteisön kanssa. Vastaavasti jotkut kouluttajat puhuivat todella avoimestikin henkilökohtaisista asioistaan kouluttajien ollessa koolla.

Koul 3: ”Tietosesti tein sen valinnan, että niitten kanssa sitten keskustelin aremmista asioista, mutta en mä lähteny sitä jakamaan kahvipöydän ääressä... ”

Koul 4: ”Hirveen paljon siellä töissä jaetaan asioita ja siellä on ihmisiä, jotka jakaa tosi henkilökohtaisia juttuja...”

Töissä on ihmisiä, jotka todella ymmärtävät minua?

Haastattelu ei tuottanut suoranaisia vastauksia kysymykseen. Kuitenkin löydöksistä ilmenee, että työyhteisössä on jäseniä jotka ymmärtävät heitä ja henkilökunnan kesken kouluttajat pystyvät puhumaan syvällisistäkin asioista avoimesti jos vain haluavat.

Koul 1: "Joo on, ne samat kaverit, eikä sitä tarvi aina välttämättä puhua ollenkaan, niin ne kyllä ymmärtää jos ei oo kaikki kohillaan.."

Koul 3: "Aina kun oli henkilökunnan kanssa mahdollisuus kokoontua, niin, sit mentiin pintaa syvemmälle."

Koul 3: "Kun mä tiedän, että kun ite menen töihin ja siellä on hyvä meiniki niin siellä omat murheet unohtuu, ja oon kai itekkin ottanu sit sen roolin, mulle on tärkeätä, että kaikki voi hyvin, ja että kaikilla on hyvä meininki."

Jotkut työtoverit ovat läheisiä ystäviäni?

Aineiston mukaan työtoverit koettiin läheisiksi ystäviksi, jotka ymmärtävät jos kaikki ei ole hyvin. Kokemuksista ilmenee, että työyhteisöstä valikoitui kouluttajille muutama työkaveri jotka koettiin muita työtovereita läheisempinä ystävinä.

Koul 3: "No kyllä, että oisko 10-15 ukkoa ollu yksikössä vuosien varrella, niin oisko niistä 2-3 joiden kanssa on muutenkin tekemisissä, jotka elää vähän pintaa syvemmällä, että uskaltaa astua muuallekkii ku sinne inttikuvioon. Jos kavereita jäi kolme, niin ystäviä jäi sit 1 tai 2."

Työpaikalla kukaan ei välitä minusta?

Kouluttajat eivät suoranaisesti kokeneet, että työtoverit eivät välitä heistä ollenkaan, mutta kuitenkin hieman lievemmin ilmaistuna työkaverista ei olla aina niin huolestuneita.

Koul 2: "Vaikee sanoa, ei juurikaan, tai jos on, niin se ei juurikaan suoraviivaisesti tuu esille., ehkä silleen, että kysellään kepeitä kysymyksiä, ja silleen rivien välistä luetaan, mutta harvemmin kukaan soittaa, et miten sulla menee..."

Tunnen itseni usein yksinäiseksi kollegojen seurassa?

Yksi kouluttaja koki kuitenkin välillä olonsa yksinäiseksi, etenkin jos hänen mieltään painoi henkilökohtaiset asiat, joita hän ei halunnut jakaa työkavereiden kanssa. Lisäksi yksi kouluttaja pohdiskeli, että uusi työntekijä saattaisi kokea itsensä yksinäiseksi töihin tullessaan.

Koul 3: ”Huoli tulevaisuudesta niin ei jaksanu sitte ja perheen hyvinvointi jne... Se vei yllättävän paljon energiaa. Silloin tavalla jäi yksin, kun mietti sitä selviytymisstrategiaa yksin ja koki, että ei ne työpaikalla sitä samanlaisen huolena kantanu mielessään.”

Koul 2: ”Ei voi sanoa että yksinäistä kun oon vanha yksikön työntekijä ja tunnen suuren osan jätkeistä ennestään, mutta jos olisin uusi työntekijä niin kyl mä olisin hyvin, en tiää yksinäinen, mutta soolopelaaja”

4.4 Kouluttajan näkemyksiä työmotivaatiosta

Kouluttajan kokemaa työmotivaatiota selvitettiin pyytämällä haastateltavaa luonnehtimaan omaa työmotivaatiotaan. Esille nousseet kokemukset jaettiin työmotivaatiota vahvistaviin sekä heikentäviin asioihin ja ne esitellään samassa järjestyksessä.

Työmotivaatiota vahvistavat asiat

Kouluttajat kokivat työstä maksettavan palkan työmotivaation kannalta yhdeksi tärkeimmistä tekijöistä. Lisäksi työkavereiden merkitys nousi myös esille useissa kokemuksissa tärkeänä motivaatioon positiivisesti vaikuttavana asiana.

Koul 4: ”Jos pitää valita yksi asia, mikä saa aamulla ponnistamaan töihin, niin mikä se on. Raha, ehdottomasti raha.”

Koul 2: ”Kyllähän se mahdollisuus nähdä niitä työkavereita, joita haluaa nähdä ja joiden kanssa on muutenkin tekemisissä.”

Lisäksi mielenkiintoiset työtehtävät, työn sopiva haastavuus ja vaihtelevuus koettiin kohottavan työmotivaatiota. Myös mahdollisuus itsensä kehittämiseen työssä ja työpaikalla nousi esille positiivisena motivaatioon vaikuttavana asiana. Muita esille nousseita asioita olivat aikamääreiden merkitys positiivisessa mielessä ja pitkät lomat sekä mahdollisuus tehdä työaikana muitakin kuin työhön liittyviä asioita.

Koul 4: "...työtehtävät on mielenkiintoiset, siinäpä ne on ne motivaation nostattajat."

Koul 3: "No minulle ne aikamääreet on ollu oikeastaan ainut semmonen eteenpäin ajava tekijä, jolloin mä en oo jääny surkuttelemaan sitä, miksi mä oon intissä töissä, ja miksi on pitänyt valita armeijaura."

Työmotivaatiota heikentävät asiat

Liian tiukat aikamääreet jotka eivät mahdollista työssä onnistumista, koettiin negatiivisena motivaatioon vaikuttavana asiana. Kouluttajasta riippumattomat työhön vaikuttavat tekijät, kuten muut toimijat nousivat myös esille motivaation kannalta negatiivisena asiana. Lisäksi ykis kouluttaja koki perusyksikön organisaation uudistumisen myötä seuranneen yhteisöllisyyden puutteen vaikuttavan heikentävästi motivaatioon.

Koul 2: "Huono puoli siinä on se, että työajallisesti siinä ei juurikaan oo menestymisen mahdollisuuksia."

Joissakin tapauksissa kouluttajat kokivat, että työtehtävä ei anna mitään, eikä siinä koettu olevan mitään mikä ajaisi eteenpäin. Lisäksi työntekijän mahdollisuudet itse vaikuttaa työnsä suorittamiseen ja työn henkinen kuormittavuus heikensivät kouluttajien mukaan koettua työmotivaatiota.

Koul 3: "No ei itse asiassa, tuolla työssä ei ollu oikeestaan mitään, mikä ajaa eteenpäin."

Koul 4: ” Mistä se johtuu? Mä luule, että se mitä mä teen vapaa-ajalla, silloin mä pystyn täysin päättään itse mitä mä teen. Ja varmaan siihen nimenomaan, että mä voin päättää ite mitä mä teen, ja miten sen teen sepäse ”.

Löydösten mukaan raskaat työajat, erityisesti sotaharjoitusten alkamis- ja päättymisajat koettiin myös negatiivisena asiana, kuten myös ”ilman perusteita” henkilöstön valvottaminen sotaharjoituksissa. Lisäksi siviili huolet, kuten huoli perheen selviytymisestä sotaharjoitusten aikana saattoivat joillakin henkilöillä vaikuttaa työmotivaatioon negatiivisesti. Joissakin tilanteissa esimiehen kiinnostus alaisten tekemisiä kohtaan koettiin osin puutteelliseksi ja siten motivaatioon negatiivisesti vaikuttavaksi asiaksi.

Koul 1: ”No jos sotaharjoituksia vaikka miettii, niin se että sotaharjoitukset voidaan aloittaa ja lopettaa ihmisten aikaan ”

Koul 3: ” Ja sitten perheen hyvinvointi sotaharjoitusten aikana on ollut myös huoli siitä vaimo kun on ollut yksin kotona pienten lasten kanssa... Moni asia on vaikuttanut, ja uuvuttanut henkisesti aika paljon.”

Koul 3: ”Sen pitäis olla enemmän kiinnostunut alaisestaan, koska päällikölle me ollaan vastuussa, mitä me tehään. ”

5 LÖYDÖSTEN TULKINTA

Luvussa tulkitaan ja selitetään tutkimuksessa esille nousseet löydökset tutkimusta ohjaavan itsemääräämisteorian näkökulmasta. Luku on jaettu seitsemään, löydöksiä keskeistä sisältöä kuvaavan ilmiön mukaan nimettyyn alalukuun.

5.1 Esimiehen kontrolli

Löydöksistä ilmenee, että kouluttajat eivät mielestään saaneet päättää riittävän laajasti siitä, kuinka hoitavat työtehtävänsä. Esimiehen koettiin kontrolloivan kouluttajan päätöksentekomahdollisuutta antamalla liiankin tarkat perusteet siitä, kuinka työtehtävä pitää suorittaa. Näyttääkin siltä, että kouluttajille ei jäänyt mahdollisuutta soveltaa omaa ammattitaitoaan työssään riittävästi kontrolloivan esimiehen alaisuudessa. Decin (2012,1) mukaan autonomiaan liittykin voimakas tarve saada itse päättää omasta toiminnastaan, mikä saattaa selittää osin löydöstä. Kokemuksen selittämiseksi ilmiötä on kuitenkin tarkasteltava hieman syvällisemmin.

Saattaakin olla, että kouluttajien perustarpeet olivat tyydyttyneet vajaasti, esimerkiksi autonomian osalta. Kokemus ilmentää perustarpeiden vajaata tyydyttymistä, koska kouluttajat kokivat tarkat ohjeet kontrolloivana. Kouluttajan ammattitaito saattoikin olla tilanteessa niin korkealla, että kouluttaja olisi halunnut mahdollisuuden hoitaa tehtävä itsenäisemmin ja oman ammattitaitonsa puitteissa, jolloin tehtävän suorittaminen olisi tyydyttänyt tehokkaammin niin autonomian, kuin kompetenssinkin tarvetta. Osaltaan tätä oletusta tukee se, että jos kouluttajat olisivat kokeneet perustarpeensa tyydytetyksi saadessaan ohjeita esimieheltä, niin esimiehen ohjeita ei olisi välttämättä koettu kontrolloivana, vaan esimiehen ohjeet saatettaisiin sitä vastoin sisäistää helpommin. Perustarpeiden tyydyttyminen siis edesauttaa sisäistämisprosessia. Esimerkiksi Decin ja Ryanin (2000, 238–239) mukaan olosuhteet, jotka tukevat psykologisten perustarpeiden täyttymistä, vahvistavat sisäistämistä ja jopa varmistavat, että sisäistäminen on yhdistynyt, jolloin motivaatio olisi autonomista. Tämä edellyttää kuitenkin, että vuorovaikutustilanne on sisäistämisen kannalta edullinen. Hyvät perustelut ja tukeva avoin vuorovaikutus olisi saattanut helpottaa esimiehen ”toimintatavan”

sisäistämistä ja hyväksymistä osaksi omaa toimintaa (ks. Stone, Deci & Ryan 2009, 8). Esimerkiksi sanamuotojen merkitystä kokemukseen selittääkin Ryanin (1982, 451) tutkimus, jonka mukaan sanamuodot, jotka eivät heijasta painostusta saavuttaa tietty tavoite, mutta sisältävät positiivista tehokkuutta, todennäköisesti lisää tehtävää kohtaan tunnettavaa mielenkiintoa.

Työuran alkupuolella kouluttajat olivat kuitenkin kokeneet tarkan ohjeistamisen positiiviseksi asiaksi, ammattitaidon puuttuessa tai ollessa vähäinen. Tätä löydöstä selittää Soenensin ym. (2007) tutkimus, jonka mukaan ihmiset saattavat tuntea autonomian tarpeensa tyydyttyksi, vaikka he olisivat riippuvaisia toisista ihmisistä, tai jopa tilanteessa jossa he noudattavat heille annettuja ohjeita. Soensin mukaan kouluttajat siis voivat noudattaa esimiehensä käskyä, mutta silti tyydyttää autonomian tarvetta, koska esimies on antanut tehtävälle tarkoituksenmukaiset perustelut. Itsemääräämisen tunteen näkökulmasta tätä löydöstä selittääkin Deci ja Ryan (1985b, 38), jonka mukaan itsemääräämistä voi olla myös päätös luopua kontrollista. Perustelemalla tarkoituksenmukaisesti toiminnan merkityksen esimies siis helpottaa kouluttajan sisäistämisprosessia, jonka seurauksena kouluttaja saattaa luopua kontrollista omaan toimintaansa. Toisinsanottuna esimiehen tarkka ohjaus ei siis vaikuttanut negatiivisesti kouluttajien itsemääräämisen tunteeseen, koska he olivat itse päättäneet luopua kontrollista, onnistuneiden sekä merkityksellisten perustelujen johdosta.

Löydöksistä on tulkittavissa, että päinvastaisesti ammattitaidon karttumisen myötä tarkka ohjeistaminen koettiin kontrolloivaksi ja negatiiviseksi. Oletettavasti kokenut kouluttaja tarvitsee tarkalle ohjeistukselle hyvät tarkoituksenmukaiset perustelut, että hän päättää luopua kontrollista tehtävän suhteen. Tehtävän hallitseva kokenut kouluttaja saattaakin kokea, että itsenäisempi työ tyydyttää täydellisemmin autonomian tunnetta. Lisäksi Työn ollessa itsenäistä, kouluttaja voi valita työn suorittamiseksi ammattitaitonsa perusteella parhaan mahdollisen suoritustavan, jolloin onnistumisesta seuraava kompetenssin tyydytyskin on suurempi. Ohjeistuksen vaikutus näyttäisi olevan siis negatiivinen niin koetun autonomian kuin myös kompetenssin tarpeen suhteen. Työnsä hallitseva kouluttaja ei enää halua luopua kontrollista oman toimintansa suhteen, koska hän selviää tehtävästä itsenäisestikin, jolloin onnistumista seuraava tarpeiden tyydyttyminen on täydellisempää.

Kuitenkin kouluttajat odottivat esimieheltä, että hän johtaa toimintaa ja antaa selkeitä määreitä siitä, mitä toiminnalla tulee saavuttaa. Tätä löydöstä voitaisiinkin selittää sillä, että hyvin järjestynyt ympäristö tukee kompetenssin tunnetta, kun kaoottinen ja alentava ympäristö heikentää sitä (Vansteenkiste ym. 2010, 132).

Näyttäisikin siltä, että päälliköltä odotetaan tarkkaa ja yksiselitteistä kokonaisuuksien johtamista ja hallintaa, sekä johtamista kouluttajan työtehtävään liittyvän tavoitteen asettelun osalta. Varsinaisen tehtävän suorittamiselle pitäisi kouluttajien mukaan kuitenkin tarjota mahdollisimman paljon vapautta ja tilaisuuksia soveltaa omaa ammattitaitoaan, mikä taas mahdollistaa tehokkaamman autonomian kompetenssin tarpeen tyydyttämisen. Tähän havaintoon yhdistyy lisäksi se, kuinka hyvin yksilö on hyväksynyt organisaation ja yksikön toimintakulttuurin, kouluttajan ammatillinen kokemus sekä se, kuinka hyvin esimies kykenee edesauttamaan tehtävän merkityksen sisäistämistä.

5.2 Valvonta

Ottaen huomioon löydösten laadun esimiehet puuttuivat ajoittain kouluttajan mielestä suorituksen kannalta epäolennaisiin asioihin, mikä saattaakin vaikuttaa negatiivisesti kompetenssin tunteeseen. Esimerkiksi koska kouluttaja oletettavasti valitsee ja keskittää suorituksessaan huomion ammattitaitonsa perusteella tärkeäksi kokemaansa asiaan. Esimiehen kiinnittäessä huomion kouluttajan näkökulmasta epäolennaiseen asiaan, syntyy kouluttajan ja esimiehen huomioiden välille ristiriita, mikä puolestaan vaikuttaa negatiivisesti kouluttajan kompetenssin tunteeseen. Päinvastoin tilanteessa, jossa kouluttajan ja esimiehen huomio on kiinnittynyt samaan asiaan, esimiehen reaktiosta (palautteesta) riippuen kouluttaja saattaa kokea tilanteen vahvistavan kompetenssin tunnettaan (ks. Eghrari & Deci 1988; Ryan 1982; Zuckerman ym. 1978).

Esimiehen saapuminen seuraamaan kouluttajan työskentelyä saatetaankin joissakin tilanteissa kokea epämiellyttävänä. Oletettavasti siksi, että kouluttaja kokee olevansa arvioinnin kohteena (ks. Plant & Ryan 1985). Toisaalta kouluttajan suhtautuminen esimieheen on sidoksissa esimiehen käyttäytymiseen. Työn tekemisen mainittiin häiriintyvän, kun kouluttaja halusi tekemisen näyttävän mahdollisimman hyvältä esimiehen silmissä. Tällöin hän joutui

todennäköisesti muuttamaan käyttämäänsä koulutusmetodia paremmin esimiestä miellyttävään suuntaan. Tämä saattaa vaikuttaa negatiivisesti koettuun motivaatioon, sillä esimiehen miellyttäminen on selkeästi ulkoinen toimintaan vaikuttava motiivi. Seuraamaan tulleen esimiehen myötä kouluttajan toiminnan tarkoitus siirtyy työn tekemisestä esimiehen miellyttämiseen, muuntaen koettua motivaatiota yhä kontrolloidummaksi.

Teorian näkökulmasta tarkasteltuna, tarkkailu heikentää sisäistä motivaatiota oletettavasti siksi, että ihminen kokee olevansa arvioinnin kohteena ja tuntee ettei häneen luoteta (Vansteenkiste ym. 2010, 109; Plant & Ryan 1985). Tästä syystä johtuen esimerkiksi esimiehen saapuminen seuraamaan kouluttajan työskentelyä saatetaan kokea epämiellyttäväksi.ENZLEN ja Andersonin (1993) tutkimuksen tulokset osoittavat kuitenkin, että tarkkailun negatiiviset vaikutukset sisäiseen motivaatioon voidaan välttää, perustelemalla, miksi tarkkailua toteutetaan (esimerkiksi uteliaisuudesta), jolloin vaikutus koetaan todennäköisesti vähemmän kontrolloivaksi.

Tarkemmin ajateltuna, mikäli työntekijä on valinnut oman ammattitaitoonsa ja kokemukseensa perustuen mielestään parhaan työskentelymetodin hän saattaa olla sisäisesti motivoitunut tehtävässä tai ainakin käyttäytymiseen liittyvä motivaatio on todennäköisesti autonomista. Jos kouluttaja kuitenkin tietää, että esimies ei ole samaa mieltä valitusta metodista, esimiehen saapuminen paikalle saattaa aiheuttaa alun perin sisäiseksi koetun toiminnan syyn siirtymisen ulkoiseksi. Tätä ilmiötä selittääkin Ryanin (1982, 450) mukaan huomattava palkkio tai rajoitus, joka saattaa aiheuttaa koetun toiminnan syyn siirtymisen sisäisestä ulkoiseksi, johtaen sisäisen motivaation laskuun. Tässä tapauksessa esimiehen saapuminen paikalle koettiin siis todennäköisesti toimintaa rajoittavana tekijänä.

Vastaavasti tilanteessa jossa esimiehen saapuminen seuraamaan toimintaa koetaan positiivisena esimerkiksi siksi, että tehtävää toteutetaan esimiehen kanssa yhteisymmärryksessä, saattaa esimiehen spontaani kiitos tai kehuinen Mouratidis ym. (2008) mukaan johtaa sisäisen motivaation vahvistumiseen. Motivaatio vahvistuu koska positiiviseksi koettu palaute vahvistaa kompetenssin tunnetta (myös autonomian tunnetta ks. Grouzet, Vallerland, Thill & Provencher 2004). Sisäisen motivaation vahvistuminen edellyttää kuitenkin, että kouluttaja tuntee, että on itse vastuussa kiitetystä toiminnasta (Henderlong & Lepper 2002; Fisher, 1978; Ryan, 1982).

5.3 Palaute

Kouluttajat pitivät erityisen tärkeänä sitä, että esimies kuuntelee mitä heillä on sanottavana. Teorian näkökulmasta löydös liittyy oletettavasti esimiehen autonomiaa tukevaan käyttäytymiseen (ks. Stone ym. 2009, 8–9). Teorian mukaan autonomiaa tukevat yksilöt vahvistavat vapaata tahtoa perustelemalla sen, ettei valinnan mahdollisuutta ole ja ymmärtämällä toisen näkökulman asiaan (Vansteenkiste ym. 2010, 132). Ymmärrettävästi autonomiaa tukeva esimiehen käyttäytyminen mielletään kouluttajien näkökulmasta tärkeäksi asiaksi.

Löydösten mukaan kouluttajat kokivat kuitenkin, että palautetta saa aivan liian vähän ja liian harvoin. Löydöksistä onkin tulkittavissa, että palautteen vähäisyys koettiin oman ammatillisen kehittymisen kannalta negatiiviseksi asiaksi. Decin (1975, 146) mukaan positiivinen palaute joka on luontaista menestyksen kokemuksessa, vahvistaakin kompetenssin ja itsemääräämisen tunnetta ja näin sisäistä motivaatiota (myös Deci, 1971; Boggiano ja Ruble 1979). Vastaavasti Vallerandin ja Reidin (1984) tekemä tutkimus vahvisti, että tunnettu pätevyys jakaantui positiiviseen ja negatiiviseen vaikutukseen suhteessa sisäiseen motivaatioon. Positiivinen palaute vahvistaakin sisäistä motivaatiota jopa tilanteessa, missä yksilö ei arvostanut toiminnassa onnistumista (Mouratidis ym. 2008).

Osaamisen kehittymisen suhteen näyttäisi olevan keskeistä, että uuden asian parissa työskenneltäessä ja asiaa ensimmäistä kertaa tehdessä suorittaja saa indikaation siitä, tekeekö hän oikein vai väärin. Esimerkiksi yhdessä löydöksessä korostettiin sitä, kuinka kokematon kouluttaja työskenteli itsenäisesti ja yksin, eikä saanut esimieheltä tai vertaisilta kaipaamaansa palautetta mikä johti tilanteeseen jossa hän ei tiennyt oliko hänen toimintansa oikeaa vai ei. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna, palautteen merkitys kompetenssin tunteelle on suuri. Toisinsanottuna kouluttaja ei voi kokea itsensä päteväksi, jos hän ei tiedä onko hänen toimintansa oikeaa vai ei. Kuitenkin löydökset osoittivat selkeästi, että kouluttajat kokivat esimiehen saapumisen seuraamaan koulutusta negatiiviseksi asiaksi. Negatiivinen kokemus oli sidoksissa esimiehen käyttäytymiseen. Oletettavasti löydös liittyykin uran vaiheeseen, jossa koettu ammatillinen osaaminen oli vähäistä ja esimieheltä kaivattiin selkeää ja pienipiirteistä ohjaamista, jotta tehtävä saataisiin suoritettua. Löydöksen ja tarkan ohjeistamisen välillä näyttäisikin olevan yhteys. Tarkasti ohjeistetun tehtävän

suorittamisvarmuus oli ilmeisesti heikko jolloin kouluttaja olisi kaivannut esimiehen palautetta erityisesti siitä, onko hän suorittanut tarkkaan ohjeistetun tehtävän esimiehen tarkoittamalla tavalla.

Ainoastaan yhden löydöksen mukaan positiivista palautetta saatiin uudessa työtehtävässä riittävästi. Löydöksen mukaan negatiivistakin palautetta haluttiin, jotta toimintaa voidaan kehittää. Todennäköisesti negatiivisella palautteella ei löydöksessä viitata niinkään palautteenantotapaan vaan pikemminkin siihen, että palautteen tulisi osoittaa alueita joissa on kehittämisen varaa. Toisinsanoen palaute osoittaa kehittymiskohteita kouluttajan toiminnassa, mikä puolestaan auttaa kouluttajaa kehittymään. Toiminnan kehittyminen puolestaan mahdollistaa tehtävässä onnistumisen ja kompetenssin tarpeen täyttämisen. Oletettavasti kouluttajan ammatillisen kehittymisen myötä esimiehen luottamus kouluttajaa kohtaan kasvaa, jolloin kouluttaja saa enemmän vastuuta ja toiminta on autonomisempaa.

Palautteen antotavalla näyttäisikin olevan yhteys myös kouluttajan sisäistämisprosessiin. Decin ja Ryanin (1980) mukaan positiivinen palaute joka ilmentää tehokkuutta, tyydyttää kompetenssin tunnetta ja näin vahvistaa sisäistä motivaatiota. Negatiivinen palaute, olipa se sitten suullisesti annettu tai henkilön itsensä havaitsemaa (esimerkiksi epäonnistuminen sisäisesti motivoituneessa tehtävässä) heikentää sisäistä motivaatiota (Deci ym. 1973), koska se vähentää itsemääräämisen ja kompetenssin tunnetta (Deci 1975, 147–148; Ryan 1982, 450–451). Esimerkiksi Decin ja Ryanin (1980) mukaan palaute, joka ilmentää tehostomuutta tai epäpätevyyttä (Ryan 1982, 451), heikentää kompetenssin tunnetta. Kysymys on siis siitä, että virheiden osoittaminen suorituksesta voidaan kokea positiivisena asiana, mikäli palautteen antajan ilmaisu tukee itsemääräämisen tunnetta ja palautteen tarkoitus on vahvistaa suorittajan kompetenssin tunnetta, osoittamalla tapa jota soveltamalla tehtävässä voidaan onnistua.

Positiivisen palautteen kohdentaminen suoraan yksilölle tai yksilön tekemiseen koettiin erittäin tärkeäksi. Mikäli palautetta ei kohdenneta, se menettää merkityksensä. Tätä tukee Fisherin (1978) tutkimus jonka tulokset osoittivat, että positiivisen palautteen vahvistava vaikutus sisäiseen motivaatioon ilmenee positiivisena vaikutuksena ainoastaan mikäli henkilö kokee olevansa itse vastuussa hyvästä suorituksesta. Huomattavaa on kuitenkin, että mikäli positiivinen palaute sisältää negatiivisesti autonomian tunteeseen vaikuttavia asioita, vaikutus

sisäiseen motivaatioon ei välttämättä kompetenssin tunteen vahvistumisesta huolimatta ole vahvistava (Deci & Ryan 2000, 235).

Tarkemmin sanottuna Decin (1975) mukaan positiivinen palaute voidaan siis nähdä joko informatiivisena tai kontrolloivana. Informaatioaspektin ollessa hallitsevampi, käynnistyy muutos kompetenssin ja itsemääräämisen tunteessa, kun taas kontrolliaspektin ollessa määräävämpi, käynnistyy muutos toiminnan syyn kokemuksessa (Deci 1975, 142). Tämä selittääkin sen, kuinka palaute vaikuttaa sisäiseen motivaatioon. Esimerkiksi Ryanin tutkimuksessa verrattain positiivinen palaute annettiin kohdehenkilölle kontrolloivalla tavalla. Palautteesta tehtiin kontrolloiva käyttämällä sanamuotoa: *pitäisi*. Esimerkiksi: ”*Hyvä, teet juuri niin kuin sinun pitääkin tehdä*”. Tulokset osoittivat, että kontrolloiva palaute johti matalampaan sisäiseen motivaatioon, kuin informaationaalinen palaute, joka ei pitänyt sisällään sanaa: *pitäisi*. (Ryan 1982, 451–452.)

Esimiehen palautteenantotapa näyttäisikin määrittävän sen, vaikuttaako palaute negatiivisesti vai positiivisesti kouluttajan kokemaan kompetenssin tunteeseen. Palautteen ollessa positiivista, keskeistä kouluttajan kokemuksessa on se, kokeeko kouluttaja olevansa vastuussa positiiviseen palautteeseen johtaneesta toiminnasta. Esimiehen osoittaessa toiminnasta kehittymiskohteita kouluttajan kokemus riippuu siitä, miten esimies onnistuu ”negatiivisen” palautteen antamaan.

5.4 Käskyjen vastainen toiminta

Aineistosta ilmeni, että kouluttajat toteuttavat itseään ajoittain koulutustapahtumissa esimiehen ohjeista tai käskyistä välittämättä. Decin (2012, 2) mukaan yksilöllä onkin luontainen halu tuntea valinnan vapautta ja psykologista vapautta tehtävää suorittaessaan, mikä voisi selittää löydöstä. Vansteenkisten ym. (2010, 136) mukaan yksilöt, joiden perustarpeet ovat tyydyttyneet vajaasti, saattavat keskittää kaiken huomionsa tilanteisiin joissa perustarpeet voidaan tyydyttää, koska he perustavat itsearvostuksensa toiminnassa menestymiseen. Teorian näkökulmasta kouluttajalla on oletettavasti kohonnut tarve kokea itsemääräämistä ja tyydyttää autonomian tarvetta, mitä voitaisiin käyttää selittämään löydöstä. Tilanteessa jossa käskyä ei noudatettu, kouluttaja piti siis itsellään kontrollin omaan

toimintaansa sekä vapauden valita, ja näin säilytti itsemääräämisen tunteen. Tällöin kouluttaja siis tyydytti autonomian tarvettaan tekemällä itse valinnan tarpeita tyydyttävän käyttäytymisen suhteen. Toisaalta kouluttajan itsearvostuksen näkökulmasta kouluttajalla oli mahdollisesti käsitys siitä, että hänen metodillaan toiminnan lopputulos on parempi kuin esimiehen metodia noudattaen. Tällöin toiminnassa menestyminen olisi varmempaa ja mahdollistaisi itsearvostuksen tunteen.

5.5 Suhtautuminen sotilashierarkiaan

Löydökset eivät yllättävästi ilmentäneet negatiivista suhtautumista organisaatiossa vallitsevaa hierarkiaa kohtaan. Esimerkiksi yksi haastateltavista hyväksyi ja piti organisaation sääntöjä kokonaisuutena hyvänä asiana. Kysymys on kaikesti siitä, kuinka näennäisesti kontrolloivat säännöt sisäistetään. Teoriaa tukee tätä oletusta, sillä Vasteenkisten ym. (2010,132) mukaan ohjesäännöt saattavat ohjata ja määrittää käyttäytymistä, mutta niitä ei välttämättä koeta kontrolloivana sillä ihmiset ovat ennemminkin taipuvaisia hyväksymään ja vapaaehtoisesti noudattamaan sosiaalisia normeja jotka on esitetty autonomiaa tukevalla tavalla. Toisin sanottuna kouluttajat olivat oletettavasti sisäistäneet organisaation säännöt koska niitä ei koettu kontrolloivana, mikä yhtenee teorian kanssa.

5.6 Optimaalinen haaste

Amabile ym. (1976) tutkimuksen mukaan määrääjat vaikuttavat negatiivisesti sisäiseen motivaatioon, koska toiminnan keskeiseksi syyksi muodostuu ulkoisen asian tavoittelemisen eli tässä tapauksessa aikamääreeseen pääseminen. Teoriasta poiketen aikamääreet koettiin useissa löydöksissä positiivisena kannustimena. Löydöstä saattaakin selittää se, että toimintaa kohtaan tunnettu motivaatio ei ollut sisäistä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettei motivaatio saattanut olla sisäistetympää ulkoista motivaatiota, eli teorian mukaan autonomista motivaatiota.

Löydöksessä ilmenevää aikamääreen positiivista merkitystä voitaisiin siis selittää sillä, että alun pitäen motivaatio oli ulkoista, jolloin aikamääre koettiin lisäävän oletettavasti helpon tehtävän haastavuutta sopivasti, mikä puolestaan lisäsi kouluttajan kokemaa mielenkiintoa

kasvanutta haastetta kohtaan. Näin aikamääre synnytti sopivan haastavan tehtävän joka koettiin mahdollisuutena täyttää kompetenssin tarvetta. Mahdollisuus kompetenssin tarpeen tyydyttymiseen johti toiminnan syyn muuttumisen sisäisemmäksi, mikä puolestaan motivoi autonomisen motivaation luokkaa (Deci & Ryan 2000, 233).

Aikamääreet koettiin negatiivisena asiana työmotivaation kannalta silloin, kun työssä ei ole menestymisen mahdollisuuksia. Tarkemmin sanottuna silloin, kun virka-aika ei riitä työtehtävien hoitamiseen. Koska kyseisessä tilanteessa kouluttajalla ei ollut tosiasiallista mahdollisuutta osoittaa osaamistaan hoitamalla tehtävän kunnolla, hänellä ei ollut myöskään mahdollisuutta onnistua tehtävässä ja näin mahdollisuutta tyydyttää kompetenssin tarvettaan. Toisin sanottuna tehtävään varattu aika teki tehtävästä siis liian haastavan.

Teorian mukaan liian vaikea haaste johtaakin ahdistukseen ja luovuttamiseen (Deci & Ryan 2000, 260). Oletettavasti löydöksessä on kysymys siitä, että kouluttaja kokemuksen mukaan rajallinen aika teki työstä liian haastavan suorittaa, mikä johti negatiiviseen kokemukseen. Toisaalta liian väljän aikamääreen asettaminen tehtävän suorittamiselle koettiin myös negatiivisena asiana työn suorittamisen kannalta, koska työhön keskittymisen koettiin olevan heikompi silloin kun aikaa oli reilusti käytettävissä. Dannerin ja Lonkyn (1981) tutkimus tuki tätä olettamusta osoittamalla, että jos lapsille antaa mahdollisuuden valita tehtävä, jonka parissa työskennellä, niin he valitsevat tehtävän, joka on juuri heidän sen hetkisen osaamisensa yläpuolella. Oletettavasti kouluttajille tuttu työtilanne ei tarjonnut riittävää haastetta, koska Decin ja Ryanin (2000, 260) mukaan liian vähäinen haaste johtaa kyllästymiseen ja toiminnasta vieraantumiseen. Lisäksi Decin (1975, 61) mukaan ihmisillä on taipumus toimia tehokkaasti kohtaamissaan tilanteissa, mikä osaltaan puoltaa löydöksen tulkintaa.

Löydöksistä ilmeni, että työmotivaation kannalta olisi edullista päästä kouluttautumaan ammatillisilla kursseilla. Tämä liittyy siihen, että kouluttajan ammattitaito on nykyisellään saavuttanut huippunsa ja tilaisuuksia osaamisen näyttämislle ei ole. Liian helpoksi muotoutuneet työtehtävät eivät tyydytä kompetenssin tunnetta enää yhtä voimakkaasti kuin ammattitaidon ollessa vähäisempi. Tällöin ammattitaidon karttuessa aluksi mielekkäiltä ja haastavilta tuntuneet työtehtävät jotka tarjosivat mahdollisuuden osoittaa pätevyyttä, alkoivat sujua niin hyvin, että haaste väheni ja sitä myötä myös työstä saatava kompetenssin tyydytys.

Teorian mukaan ihminen etsiikin aktiivisesti optimaalisia haasteita, joissa pääsee osoittamaan pätevyyttään (Deci & Ryan 1985b, 33). Näin ollen näyttäisi olevan loogista, että kouluttaja haluaa kehittää itseään ammatillisesti päästäkseen uusiin ja haastaviin tehtäviin. Kuitenkin kokemus on yksilöllinen ja todennäköisesti joku toinen henkilö saattaa pysyä kauemmin motivoituneena tehtävää kohtaan samassa tilanteessa. Motivaatio riippuu myös siitä, kuinka tärkeäksi kouluttaja yksinkertaiselta ja puuduttavalta tuntuvan työn kokee, siis toiminnan tarkoituksen sisäistämisestä. Mikäli hän on sisäistänyt tehtävän tärkeyden ja hyväksynyt sen osaksi itseään hän saattaa hyvinkin kokea autonomista motivaatiota tehtävää kohtaan (Deci & Ryan 2000, 233). Esimerkiksi toiminnan tarkoitus voidaan kokea niin tärkeäksi, että se synnyttää autonomisen motivaation tehtävää kohtaan. Sisäistämiseen vaikuttaa kompetenssin tarpeen lisäksi myös autonomian ja yhtenäisyyden tarpeiden täyttyminen tehtävässä. Mikäli tehtävä on erittäin itsenäinen ja näin tyydyttää autonomian tunnetta ja tehtävä mahdollistaa yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttymisen, saattaa motivaatio olla autonomista.

Löydöksistä ilmeni, että epätietoisuus lopputuloksesta ja rutiinien rikkoutuminen koettiin miellyttäväksi asiaksi. Tämä havainto tukee teorian esitystä siitä, että ihminen hakeutuu epäjohdonmukaisiin tilanteisiin ratkaistakseen niissä piilevän haasteen (Deci & Ryan 1980; Deci 1975, 61–62, 69). Ihminen siis kehittyy niin kuin kouluttajatkin työssään ja siirtyy haasteesta toiseen. Motivoivana tekijänä on tällöin Decin (1975, 69) mukaan tilanne, joissa he voivat voittaa sopivia haasteita kokeakseen itsensä päteväksi. Rutiinien rikkoutuminen siis saattoi lisätä tutunkin tehtävän haastetta lisäten tehtävää kohtaan koettua mielenkiintoa.

Kouluttajat kokivat, että heidän työtehtäviinsä kuuluu tehtäviä jotka eivät ole millään muotoa kiinnostavia tai haastavia. Tehtäviä suoritettaessa katsottiin, että tehtävän suorittaminen ei perustu ”*sisäiseen tsemppiin*”. Kompetenssin tarve saa siis ihmisen etsimään ja voittamaan haasteita, jotka ovat optimaalisia heidän osaamisensa (kompetenssi) suhteen, mikä johtuu toiminnasta haastavan ärsykkeen (stimulantin) kanssa (Deci & Ryan 1985b, 28). Aineiston mukaan vaativan tehtävän ratkaiseminen tuntuu hyvältä, mikä tukee teorian esitystä kompetenssin tunteen tyydyttymisestä optimaalisen haasteen parissa (Deci & Ryan 2000, 260). Toisinsanottuna jos haastetta ei ole, ihminen etsii sitä. Liian vaikea haaste johtaa ahdistukseen ja luovuttamiseen. Tällöin ihminen hakeutuu tilanteeseen, jonka haasteet ovat sopivampia hänelle (Deci & Ryan 2000, 260). Liian vähäinen haaste puolestaan johtaa

kyllästymiseen ja toiminnasta vieraantumiseen, mistä on todennäköisesti kysymys tässä löydöksessä.

5.7 Työkaverit

Löydökset osoittivat, että kouluttajat tulevat hyvin toimeen keskenään ja tukevat toisiaan. Teorian mukaan ihmisten välinen tuki on välttämätön yhteisöllisyyden tarpeen täyttymiselle, koska se edistää muun muassa tunnetta yhteydestä (Vansteenkiste ym. 2010,132–133). Lisäksi Baumeisterin ja Learyn (1995) mukaan ihmisellä on synnynnäinen taipumus olla osa sosiaalista ryhmää ja vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Löydökset yhtenevät tämän esityksen kanssa osoittamalla, että kouluttajat kokevat olevansa osa työporukkaa ja arvostavat hyvää yhteishenkeä.

Kouluttajien keskinäistä luottamusta ja läheisiä suhteita ilmentää myös se, että työpaikalla voi puhua hyvinkin henkilökohtaisista asioista. Baumeisterin ja Learyn (1995) mukaan tarve sosiaaliseen kanssakäymiseen täyttyy, kun ihminen kokee yhteisöllisyyttä ja kehittää läheisiä suhteita muiden ihmisten kanssa. Löydökset tukivat tätä esitystä, koska keskustelut työkavereiden kanssa koettiin tärkeiksi ja ne auttoivat unohtamaan arjen murheet ja kohottivat yhteishenkeä. Löydöksistä ilmeni, että töihin oli mukava mennä, koska siellä kohtaa työkaverit. Tämä havainto on yhtenevä Baumeisterin ja Learyn (1995, 500) kanssa, jonka mukaan ihmiset tarvitsevat säännöllisiä henkilökohtaisia kontakteja tai tapaamisia toisten ihmisten kanssa.

Esimiehen kokeminen (päällikön) työkaverina riippui paljon henkilöstä. Löydöksistä on tulkittavissa, että jotkut päälliköt ovat uupuneet työtaakkansa alle, eikä heillä ole aikaa keskittyä siihen, miten alaiset voivat tai mitä heille kuuluu. Tämä on teorian näkökulmasta keskeinen asia, sillä Baumeisterin ja Learyn (1995, 500) mukaan ihmisen pitää tuntea, että tilanteeseen liittyy ihmisten välinen side tai suhde, jota leimaa affektiivinen huoli ja jatkuvuus. Lisäksi yhteenkuuluvuuden tunteen täyttymisen edellytyksenä on, että yksilö uskoo, että toinen välittää hänen hyvinvoinnistaan. Löydöstä selittää siis se, että kaikilla päälliköillä ei ollut aikaa tai kiinnostusta osallistua muun yhteisön toimintaan osoittamalla huolta ja kiinnostusta kouluttajien hyvinvointia kohtaan. Tällä on todennäköisesti

vaikutuksensa myös kouluttajien sisäiseen motivaatioon (ks. Ryan ja Grolnick 1986; Ryan ym.1994; Ryan ja La Guardia 2000).

Työkaverit koettiin tärkeänä myös työssä jaksamisen kannalta, mitä voitaisiin selittää Baumeisterin ja Learyn (1995, 502) mukaan sillä, että ihmiset voivat vähentää toistensa stressiä useilla eri tavoilla (esim. huumori ja rauhoittelu). Kuitenkin löydöksistä on tulkittavissa, että työkaverit eivät kaikissa tilanteissa ole aidosti kiinnostuneita siitä, miten työkaverilla menee (vrt. perheenjäsenet). Löydöksistä ilmenee myös, että lähimmät työkaverit eivät täysin ymmärtäneet siviilimurheita (perhe ja tulevaisuus). Näyttäisi siltä, että ihmissuhteet työpaikalla koetaan tyydyttävän yhtenäisyyden tarvetta, mutta ei kuitenkaan täysin, koska henkilösuhteet eivät kaikissa tilanteissa ilmennä huolta toisen hyvinvoinnista (ks. Baumeister ja Leary 1995). Ihmissuhteen muodostuminen viekin Baumeisterin ja Learyn (1995, 500) mukaan oman aikansa ja edellyttää läheisyyttä ja yhteisiä kokemuksia. Tällöin perheen tai muiden läheisten ihmissuhteiden merkitys on keskeinen työyhteisön yhteisöllisyyden tunteen täyttymisen täydentäjänä.

Yhdessä löydöksessä kouluttaja halusi pitää työasiat ja siviiliasiat erillään toisistaan erittäin jyrkästi, mikä koski myös työkavereita. Oletettavasti kyseisessä tilanteessa henkilön siviilielämä on yhtenäisyyden osalta erittäin tyydyttävä ja hänellä on riittävästi sosiaalisia kontakteja työn ulkopuolella. Tätä löydöstä voisi selittää se, että ihmiset näyttävät suosivan määrällisesti vähäisempiä ja läheisempiä ihmissuhteita, suhteessa suuren määrään pinnallisia ihmissuhteita, mikä korostaa henkilökohtaisen ihmissuhteen tärkeyttä (Baumeister ja Leary 1995, 513). Toisin sanottuna kouluttajalla on riittävästi tyydyttäviä ja läheisiä ihmissuhteita siviilielämässä, jolloin Baumeisterin ja Learyn (1995, 500) mukaan taipumus etsiä ja vaalia mahdollisia ihmissuhteita, on täyttynyt. Yhteisöllisyyden tarpeen täyttäminen työn ulkopuolella siis selittää kouluttajan käyttäytymistä teorian näkökulmasta.

Löydöksistä ilmeni tapaus, jossa kouluttaja ei halunnut tuoda omaa mielipidettään julki, koska pelkäsi sen vaikuttavan negatiivisesti hänen asemaansa työporukassa eli sosiaalisessa ryhmässä, joka oli muodostunut työyhteisön sisälle. Baumeisterin ja Learyn (1995, 506.) mukaan sosiaalisen ryhmän jäsenet odottavatkin toisiltaan hyväksyvämpiä vähemmän vastenmielisiä tai paheksuvia toimintoja kuin ulkopuolisilta. Löydöksessä kouluttaja

oletettavasti pelkäsi omien ajatustensa julkituomisen aiheuttamaa reaktiota muissa ryhmän jäsenissä, mikä vaikutti hänen haluunsa ilmaista omia mielipiteitään.

Aineistosta ei ilmene tarkasti, millaista mielipidettä kouluttaja ei halunnut tuoda julki, mutta oletettavasti kouluttaja tiesi mielipiteensä olevan ristiriidassa muiden ryhmään kuuluvien mielipiteiden kanssa. Esimerkiksi Baumeisterin ja Learyn (1995, 508) mukaan yksi emotionien perustarkoituksena on säädellä käyttäytymistä sosiaalisten suhteiden muodostamiseksi ja säilyttämiseksi, mikä voisi osaltaan selittää kouluttajan ratkaisua. Tapauksen luotettava selittäminen edellyttäisi tarkempaa tietoa tilanteesta.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka perusyksikkö työympäristönä mahdollistaa siellä työskentelevien kouluttajien psykologisten perustarpeiden tyydyttämisen. Tutkimuksen päätehtävän selvittämiseksi tutkimukselle asetettiin kaksi alatehtävää joiden tarkoituksena oli selvittää, kuinka kouluttajat kokevat psykologisten perustarpeiden täyttyvän työssään sekä mitkä työympäristön tekijät tukevat ja heikentävät perustarpeiden täyttämistä.

Autonomian tunteen täytyminen liittyi kouluttajien kokemusten mukaan vahvasti esimieheen. Työuran alussa autonomian tarve tyydyttyi, mutta kokemuksen karttuessa ja työtehtävien pysyessä samana autonomian kokemus heikentyi ja esimiehen ohjeet alettiin kokea kontrolloivina. Johtopäätöstä tukee esimerkiksi se, että kokemuksen myötä kouluttajilla havaittiin voimakas tarve toteuttaa itseään, jopa esimiehen vastakkaisesta käskystä huolimatta. Voimakas tarve autonomian tarpeen täyttämiseksi ja itsemääräämisen tuntemiseksi, ovat oletettavasti merkki puutteellisesta autonomian tarpeen tyydyttymisestä.

Kuten autonomiakin, *kompetenssin tarpeen* koettiin täyttyvän paremmin työuran alkupuolella. Ammattitaidon karttumisen myötä liian helpoksi muuttuneet työtehtävät eivät enää tarjonneet haastetta, eivätkä näin ollen tyydyttäneet kompetenssin tarvetta. Aikamääreiden koettiin lisäävän työtehtävän haastavuutta ja mielekkyyttä. Palaute tehdystä työstä koettiin erittäin tärkeänä, erityisesti ammatillisen kehittymisen näkökulmasta.

Perusyksikkö mahdollisti *yhteisöllisyyden tarpeen* tyydyttämisen erinomaisesti. Työyhteisössä vallitsi keskinäinen luottamus ja yhteenkuuluvuuden tunne. Kuitenkaan työympäristö ei voinut tyydyttää yhteisöllisyyden tarpeen syvintä ulottuvuutta, läheisyyden kaipuuta, minkä täyttymisen kannalta perhesuhteet ovat keskeisiä. Kuitenkin työkaverit koettiin tärkeäksi työssä jaksamisen kannalta ja yhteenkuuluvuus nousi esille yhtenä voimakkaimmista syistä käydä töissä.

Yhteenvetona, perusyksikkö mahdollistaa autonomian ja kompetenssin tarpeiden täyttymisen haastavien tehtävien parissa ammattitaidon ja kokemuksen ollessa vähäinen. Kuitenkin kokemuksen myötä tutut työtehtävät eivät enää täytä kompetenssin tarvetta, koska tehtävät

eivät ole enää riittävän haastavia kouluttajien ammattitaitoon nähden. Autonomian tarpeen tyydyttyminen heikkenee myös ammattitaidon kasvaessa. Esimiehen ohjeistaminen aletaan kokea kontrolloivaksi, koska kouluttajat ovat saavuttaneet riittävän osaamisen tehtäviin nähden, eivätkä näin ollen tarvitse ohjeita selvitäkseen tehtävän suorittamisesta. Esimiehen kontrolloiva käyttäytyminen oli merkittävä autonomian ja kompetenssin tunteeseen negatiivisesti vaikuttava asia. Kompetenssin tunteen täyttymiseen vaikutti myös negatiivisesti pitkään samana pysyneet työtehtävät. Yhteisöllisyyden tarpeen koettiin sen sijaan täyttyvän perusyksikössä erinomaisesti, mitä ilmentää esimerkiksi se, että työkaverit koettiin yhtenä tärkeimmistä syistä käydä töissä. Lisäksi tutkimuksessa saatiin myös viitteitä työkavereiden kompetenssin tarvetta tyydyttävästä merkityksestä. Vanhemman kouluttajan aseman myötä kouluttajalle tarjoutui mahdollisuus neuvoa ja ohjeistaa nuorempia kouluttajia mikä todennäköisesti tyydytti kompetenssin tarvetta.

7 POHDINTA

Esimiehen ja alaisen välinen vuorovaikutus nousi merkittäväksi asiaksi, vaikuttaen perustarpeiden tyydyttymiseen esimiehestä riippuen joko vahvistavasti tai heikentävästi. Esimiehen tarkka ohjeistaminen koettiin positiivisena tai negatiivisena, riippuen kouluttajan ammattitaidosta. Näin ollen esimiehen tulisikin sopeuttaa johtamisensa kouluttajan ammattitaidon ja kokemuksen mukaan. Ammattitaidon karttuessa kouluttajien tulisikin saada enemmän vapautta soveltaa osaamistaan työtehtävien parissa. Mikäli tehtävän suorittaminen tietyllä tavalla on esimiehen näkökulmasta välttämätöntä, tulee esimiehen perustella käskynsä kokeneelle kouluttajalle hyvin, mikä helpottaa toiminnan merkityksen sisäistämistä. Esimiehen negatiivista vaikutusta autonomian ja kompetenssin tarpeen tyydyttymiseen voidaan siis vähentää, antamalla kouluttajille vastuuta, huomioimalla kouluttajan ammattitaito ohjeita annettaessa, perustelemalla päätökset, kierrättämällä kouluttajia eri tehtävissä sekä lisäämällä kouluttajalle tuttujen tehtävien haastavuutta.

Kouluttajat halusivat palautetta kehittyäkseen ammatillisesti. Kuitenkin esimiehen ilmaantuminen seuraamaan kouluttajien työntekoa koettiin usein epämiellyttäväksi. Esimiehen suhtautumisella kouluttajiin näyttäisikin olevan ratkaiseva merkitys kokemuksen kannalta. Näyttää siltä, että kouluttajat haluavat toiminnastaan palautetta, mutta palautteen on oltava positiivista. Mikäli palautteella esitetään toiminnasta kehittymiskohteita, tulee palautteen olla hyvin muotoiltua ja erittäin hyvin perusteltua. Näin ollen esimiehen palautteenantotavalla näyttäisi olevan yhteys myös kouluttajien kokemukseen, kun esimies saapuu seuraamaan koulutusta. Oikein annettu palaute oletettavasti johtaakin positiiviseen sykliin, jossa esimiehen palaute tukee kouluttajan kehittymistä. Tämä johtaa luottamuksen rakentumisen kautta autonomisempiin ja haastavampiin työtehtäviin, mahdollistaen tehokkaamman autonomian ja kompetenssin tarpeen tyydyttymisen.

Ulkoiset palkkiot, kuten raha ja pitkät lomat, koettiin positiivisena asiana työmotivaation kannalta, mikä on tulkittavissa teorian näkökulmasta merkiksi ulkoisesta motivaatiosta. Koettu motivaatio on edullista jakaa autonomiseen ja kontrolloituun motivaatioon pohdittaessa motivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Autonomiseen motivaation kokemukseen voidaan vaikuttaa mahdollistamalla psykologisten perustarpeitten täyttyminen, kun

kontrolloituun motivaatioon voidaan sitä vastoin vaikuttaa säätelemällä toimintaan liittyviä palkkioita, kuten lomia ja palkkausta. On siis edullista tunnistaa onko tehtävää kohtaan koettu motivaatio autonomista vai kontrolloitua. Motivaation ollessa autonomista palkkion tarjoaminen saattaa heikentää motivaatiota siirtämällä koettua toiminnan syytä ulkoisemmaksi. Sen sijaan tukemalla psykologisten perustarpeiden täyttymistä voidaan tehtävää kohtaan koettua motivaatiota vahvistaa esimerkiksi: ansaitulla hyvin kohdennetulla palautteella, odottamattomalla kiitoksella tai kehulla, antamalla vastuuta, perustelemalla päätökset ja ymmärtämällä työntekijän tunteita. Motivaation ollessa kontrolloitua psykologisten perustarpeiden täyttymisellä ei välttämättä ole ratkaisevaa merkitystä tehtävän ollessa lyhytkestoinen. Mikäli tehtävää kohtaan koettu motivaatio on kontrolloitua, tehtävän houkuttelevuutta voidaan lisätä lyhytkestoisissa tehtävissä muuttamalla työstä saatavan palkkion määrää tai laatua.

Tutkimuksen johtopäätöksiä voitaneen soveltaa johtamisen näkökulmasta. Tällöin tutkimuksen esille nostamat sosiaalisen ympäristön sekä esimiehen ja alaisen välisen vuorovaikutuksen vaikutukset perustarpeiden täyttämislle ovat mahdollisesti hyödynnettävissä muissakin työyhteisöissä. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää myös esimies- ja vuorovaikutusvalmennuksessa sekä johtajakoulutuksessa. Tutkimukseen perehtymällä voidaan saavuttaa uusia näkökulmia ratkaistaessa esimerkiksi ihmisten motivointiin liittyviä kysymyksiä. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää selittämään esimerkiksi sitä, miksi ihmiset kokevat tietyissä tilanteissa johtamisen kontrolloivana kun taas toisessa tilanteessa päinvastoin hyvänä asiana. Tunnistamalla vuorovaikutukselliset piirteet, jotka tukevat tai heikentävät perustarpeiden täyttymistä, voidaan ihmisen kokemukseen vuorovaikutustilanteessa vaikuttaa motivaation kannalta ratkaisevalla tavalla.

Tutkimuksen löydökset tulisi vahvistaa toisella tutkimuksella, koska tutkimuksessa keskiössä ovat ihmisen kokemukset ja hyvinkin intiimit asiat. Tutkimuksen aineiston keräämiseksi voitaisiin käyttää narratiivista metodologiaa, mikä anonyyminä toteutettuna saattaisi tuottaa syvällisempää lisätietoa ihmisen kokemuksesta. Esimiehen ja alaisen välisen vuorovaikutuksen tutkiminen saattaisi nostaa esille tärkeitä vuorovaikutuskäyttäytymisen piirteitä, jotka ovat ominaisia autonomiaa tukevalle johtajalle. Tunnistettaessa alaisen kokemuksen kautta autonomiaa tukevat esimiehen vuorovaikutusmallit, niiden merkitystä voidaan korostaa hyvän johtajan vuorovaikutusominaisuuksina. Vastaavasti kontrolloivien

vuorovaikutuspiirteiden tunnistaminen helpottaisi niiden välttämistä. Autonomiaa tukevan käyttäytymismallin mukaisen käyttäytymisen sisäistämisen kannalta on kuitenkin oleellista, että vaikutusmekanismi tunnetaan syvällisesti. Tämä puolestaan auttaa mallin mukaisen käyttäytymisen integroimista osaksi itseä.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. Tampere. Vastapaino.

Amabile, T. DeJong, W. & Lepper, M. 1976. Effects of externally imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 92–98

Amabile, T. 1979. Effects of external evaluation on artistic creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 221–233.

Amabile, T. 1983. The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 357–377.

Amabile, T., Conti, H., Coon, J. Lazenby, M. & Herron, M. 1996. Assessing the Work Environment for Creativity. *Academy of Management Journal* 39(5): 1154-1184.

Anderson, R., Manoogian, S., Reznick, J. & Steven. 1976. The Undermining and Enhancing of Intrinsic Motivation in Preschool Children. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 34(5), Nov 1976, 915-922.

Baard, P., Deci, E. & Ryan, R. 2004. The relation of intrinsic need satisfaction to performance and wellbeing in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 2045–2068.

Bandura, A. 1986. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice–Hall.8.

Baumeister, R. & Leary, M. 1995. The need to belong. Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529.

Blais, M. & Brière, N. 1992. On the mediational role of feelings of self-determination in the workplace: further evidence and generalization. Manuscript, University of Quebec at Montreal.

Boggiano, A. & Ruble, D. 1979. Competence and the Over-justification Effect: A Developmental Study. *Journal of Personality and Social Psychology* 1979, Vol. 37, No. 9, 1462–1468

Bowlby, J. 1969. Attachment and loss: Vol. 1. Attachment. New York: Basic Books.

Bono, J. & Judge, T. 2003. Self-concordance at work: understanding the motivational effects of transformational leaders. *Academy of Management Journal*, 46, 554–571.

Breaugh, J. 1985. The measurement of work autonomy. *Human Relations*, 38, 551–570.

Chandler, C. & Connell, J. 1987. Children's intrinsic, extrinsic and internalized motivation: A developmental study of children's reasons for liked and disliked behaviours. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 357–365.

Cohen, L. & Manion, L. 1995. Research Methods on Education. 4. Edition. Routledge, London.

Csikszentmihalyi, M. 1997. *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. Basic Books, New York, 1997.

Danner, F. & Lonky, E. 1981. A cognitive-developmental approach to the effects of rewards on intrinsic motivation. *Child Development*, 52, 1043–1052.

deCharms, R. 1968. *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. New York: Academic Press.

Deci, E. 1971. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105–115.

Deci, E. 1972. Intrinsic motivation, extrinsic reinforcement, and inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 113–120.

Deci, E. 1975. *Intrinsic Motivation*. Plenum Press, New York and London.

Deci, E. & Cascio, W. 1972. Changes in intrinsic motivation as a function of negative feedback and threats. Presented at the meeting of the Eastern Psychological Association, Boston Mass., April, 1972.

Deci, E., Cascio, W. & Krusell, J. 1975. Cognitive evaluation theory and some comments on the Calder and Staw critique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 81–85.

Deci, E. & Ryan, R. 1985a. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Deci, E. & Ryan, R. 1985b. The General Causality Orientations Scale: Self-Determination in Personality. *Journal of research in personality* 19, 109–134.

Deci, E., Connell, J. & Ryan, R. 1989. Self-Determination in a Work Organization. *Journal of Applied Psychology* 1989, Vol. 74, No. 4, 580–590.

Deci, E., Eghrari, H., Patrick, B. & Leone, D. 1994. Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62, 119–142.

Deci, E., Koestner, R. & Ryan, R. 1999. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125.

Deci, E. & Ryan, R. 2000. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* Copyright © 2000 by 2000, Vol. 11, No. 4, 227–268.

Deci, E., Ryan, R., Gagne, M., Leone, D., Usunov, J. & Kornazheva, B. 2001. Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former Eastern Bloc country. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 930–942.

Deci, E. & Ryan, R. 2002. *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press. New York, USA.

Deci, E. & Ryan, R. 2012. *Motivation, Personality, and Development within Embedded Social Contexts: An Overview of Self-Determination Theory*. Oxford University Press, 2013.

Deckop, J. & Cirka, C. 2000. The risk and reward of a double-edged sword: effects of merit-pay programs on intrinsic motivation. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 29, 400–418.

deVaus, D. 1994. *Surveys in Social Research*. Third edition. UCL Press, Guildford.

Enzle, E. & Anderson, S. 1993. Surveillant intentions and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. Vol. 64. No. 2. 257–266.

Eskola, J. Suoranta J. 1998. 2000. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Jyväskylä.

Fisher, C. 1978. The effects of personal control, competence, and extrinsic reward systems on intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 21, 273–288.

Forrester, M. 2010. *Doing Qualitative Research in Psychology*. Sage Publications Ltd. London.

Gagne', M., Koestner, R. & Zuckerman, M. 2000. Facilitating the acceptance of organizational change: the importance of self-determination. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1843–1852.

Gagne, M. & Deci, E. 2005. Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior J. Organizational Behavior*, 26, 331–362.

Gardner, W., Pickett, C., Jefferis, V. & Knowles, M. 2005. On the outside looking in: Loneliness and social monitoring. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 1549–1560.

Graneheim, U. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*. 2004. 24, 105–112.

Grant, A., Nurmohamed, S., Ashford, S. & Dekas, K. 2011. The performance implications of ambivalent initiative: The interplay of autonomous and controlled motivations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 116, 241–251.

Grouzet, F., Vallerand, R., Thill, E. & Provencher, P. 2004. From environmental factors to outcomes: A test of an integrated motivational sequence. *Motivation and Emotion*, 28, 331–346.

Harackiewicz, J. 1979. The effects of reward contingency and performance feedback on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1352–1363.

- Harackiewicz, J., Manderlink, G. & Sansone, C. 1984. Rewarding Pinball Wizardry: Effects of Evaluation and Cue Value on Intrinsic Interest. *Journal of Personality and Social Psychology* 1984. Vol. 47. No 2. 287-300
- Heller, K., Davis, J. & Myers, R. 1966. The Effects On Interviewer Style In a Standardized Interview. *Journal of Consulting Psychology*, Vol 30(6), Dec 1966, 501–508
- Henderlong, J. & Lepper, M. 2002. The Effects of Praise on Children's Intrinsic Motivation: A Review and Synthesis. *Psychological Bulletin* Copyright 2002 by the American Psychological Association, Inc. 2002, Vol. 128, No. 5, 774–795
- Higgins, E. 1997. Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52, 1280–1300.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. Teemahaastattelu. 3.Painos. Kyriiri Oy, Helsinki.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino. Helsinki.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997, 2000. Tutki ja kirjoita. Tummavuoren kirjapaino Oy, Vantaa.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. Osin uudistettu painos. Otavan Kirjapaino Oy Keuruu.
- Ilardi, B., Leone, D., Kasser, T. & Ryan, R. 1993. Employee and supervisor ratings of motivation: main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology*, 23, 1789–1805.
- Kaplan, R. & Saccuzzo, D. 1988. *Psychological Testing: Principles, Applications, and Issues*. Brooks/Cole Publishing Company. Pacific Grove, California.
- Kasser, T., Davey, J. & Ryan, R. 1992. Motivation and employee–supervisor discrepancies in a psychiatric vocational rehabilitation setting. *Rehabilitation Psychology*, 37, 175–187.
- Koestner, R., Ryan, R., Bernieri, F. & Holt, K. 1984. Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling versus informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 52, 233–248.
- Koestner, R., Vallerland, R., Losier, G. & Carducci, D. 1996. Identified and Introjected Forms of Political Internalization: Extending Self-Determination Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996. Vol. 70. No. 5, 1025-1036
- Locke, E. & Latham, G. 1990. *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Prentice Hall, 1990, Englewood Cliffs, NJ.
- McGraw, K. & McCullers, J. 1979. Evidence of a detrimental effect of extrinsic incentives on breaking a mental set. *Journal of Experimental Social Psychology*, 15, 285–294.

- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen Tutkimuksen Käsikirja. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä 2006.
- Metsämuuronen, J. 2008. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy, Vaajakoski 2008.
- Morse, J., Barret, M., Mayan, M., Olson, K. & Spiers, J. 2002. Verification Strategies for Establishing Reliability and Validity in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13 – 22.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W. & Sideridis, G. 2008. The motivating role of Positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 240–268
- Nicholls, G. 1984. Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance. *Psychological Review* 1984, Vol. 91, No. 3, 328–346.
- Parson, R. 1993. Teoksessa: *Clinical Handbook of Pastoral Counseling*. Paulist Press 997 MacArthur Boulevard Mahwah, New Jersey 074230. 100–105.
- Plant, R. & Ryan, R. 1985. Intrinsic motivation and the effects of self-consciousness, self-awareness, and ego-involvement: An investigation of internally controlling styles. *Journal of Personality* 53.
- Reeve, J. & Deci, E. 1996. Elements of the competitive situation that affect intrinsic motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 24–33.
- Reis, H., Sheldon, K., Gable, S., Roscoe, J. & Ryan, R. 2000. Daily wellbeing: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 26, 419–435.
- Ryan, R. 1982. Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of Cognitive Evaluation Theory. *Journal of Personality and Social Psychology* 1982, Vol. 43, No. 3, 450–461.
- Ryan, R. 1995. Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397–427.
- Ryan, R., Mims, V. & Koestner, R. 1983. Relation of reward contingency and interpersonal context to intrinsic motivation: a review and test using cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 736–750.
- Ryan, R. & Grolnick, W. 1986. Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 50(3), Mar 1986, 550–558.
- Ryan, R. & Connell, J. 1989. Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749–761.

Ryan, R. Stiller, J & Lynch, J. 1994. Representations of Relationships to Teachers, Parents, and Friends as Predictors of Academic Motivation and Self-Esteem. *The Journal of Early Adolescence* 14: 226–249.

Ryan, R. & Deci, E. 2000a. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.

Ryan, R. & Deci, E. 2000b. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55, 68–78.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006: KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkajulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 23.11.2012)

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2002. Mikä Meitä Liikuttaa: Modernin Motivaatiopsykologian perusteet. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Seligman, M. & Miller, W. 1975. Depression and Learned Helplessness in Man. *Journal of Abnormal Psychology* 1975, Vol. 84, No. 3, 228-238

Shamir, B., Zakay, E., Breinin, E. & Popper, M. 1998. Correlates of charismatic leader behavior in military units: subordinates' attitudes, unit characteristics and superiors' appraisals of leader performance. *Academy of Management Journal*, 41, 387–409.

Sheldon, K. & Elliot, A. 1998. Not all personal goals are 'personal': comparing autonomous and controlling goals on effort and attainment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 546–557.

Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Ryan, R & Beyers, W. 2007. Conceptualizing Parental Autonomy Support: Adolescent Perceptions of Promotion of Independence Versus Promotion of Volitional Functioning. *Developmental Psychology*. 2007, Vol. 43, No. 3, 633–646.

Stone, D., Deci, E. & Ryan, R. 2009. Beyond talk: Creating autonomous motivation through self-determination theory. *Journal of General Management*, 34, 75–91

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjapaino Oy West Point, Rauma 1996.

Tafarodi, R., Milne, A. & Smith, A. 1999. The confidence of choice: Evidence for an augmentation effect on self-perceived performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1405–1416.

Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2002, 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki. Tammi.

Vallerland, R. & Reid, G. 1984. On The Causal Effects Of Perceived Competence on Intrinsic Motivation: A Test of Cognitive Evaluation Theory. *Journal Of Sport Psychology*. 1984.6.94-102

Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. & Deci, E. 2004. Motivation learning, performance and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87.

Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B. & Matos, L. 2005. Examining the motivational impact of intrinsic versus extrinsic goal framing and autonomy supportive versus internally controlling communication style on early adolescents' academic achievement. *Child Development*, 76, 483–501.

Vansteenkiste, M., Lens, W. & Deci, E. 2006. Intrinsic versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another look at the Quality of Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19–31.

Vansteenkiste, M., Niemiec, C. & Soenens, B. 2010. The Development of the Five Mini-Theories Of Self-Determination Theory: An Historical Overview, Emerging Trends and Future Directions. *The Decade Ahead: Theoretical Perspectives on Motivation and Achievement Advances in Motivation and Achievement*, Volume 16A, 105–165

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen Metodologia. Kirjayhtymä Oy, Tammer paino Oy, Tampere 1992. Vastapaino.

White, R. 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 279–333.

Wright, S., Burt, C. & Strongman, K. 2006. Loneliness in the Workplace: Construct Definition and Scale Development. *New Zeland Journal of Psychology* Vol.35, No. 2, July 2006.

LIITELUETTELO

LIITE 1 – KYSYMYSSARJA

LIITE 2 – KOULUTTAJIEN KOKEMUKSET HENKILÖITTÄIN

KYSYMYSSARJA

	Work-related Basic Need Satisfaction scale
	Need for autonomy
1	I feel free to express my ideas and opinions in this job* .59
2	I feel like I can be myself at my job .69
3	At work, I often feel like I have to follow other people's commands (R) .61
4	If I could choose, I would do things at work differently (R) .57
5	The tasks I have to do at work are in line with what I really want to do .61
6	I feel free to do my job the way I think it could best be done .59
7	In my job, I feel forced to do things I do not want to do (R) .54
	Need for competence
8	I don't really feel competent in my job* .46
9	I really master my tasks at my job .60
10	I feel competent at my job .70
11	I doubt whether I am able to execute my job properly* .56
12	I am good at the things I do in my job .66
13	I have the feeling that I can even accomplish the most difficult tasks at work .59
	Need for relatedness
14	I don't really feel connected with other people at my job (R) .65
15	At work, I feel part of a group .63
16	I don't really mix with other people at my job (R) .63
17	At work, I can talk with people about things that really matter to me .63
18	I often feel alone when I am with my colleagues (R) .59
19	At work, people involve me in social activities* .44
20	At work, there are people who really understand me* .60
21	Some people I work with are close friends of mine .63
22	At work, no one cares about me (R)* .59
23	There is nobody I can share my thoughts with if I would want to do so (R)* .49

Lähde: Van den Broeck, A. Vansteenkiste, H. De Witte, B. Lens, W. 2010. Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the Work-related Basic Need Satisfaction scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2010, 83, 981–1002

KOULUTTAJIEN KOKEMUKSET HENKILÖITTÄIN

Autonomia

Kouluttaja 1

Koul 1:n kokemuksissa korostuu kokemuksen ja ammattitaidon merkitys. Kokemuksen myötä kouluttaja saa itselleen muodollisen ”vanhemman kouluttajan” statuksen, minkä myötä hän saa vastuulleen nuorempiansa ohjeistamisen työtehtäviin sekä esimiehen suunnalta enemmän vastuuta ja haastavampia työtehtäviä. Hän kokee, että käskyjä tulee usein noudattaa, eikä niissä ole keskustelemisen eikä neuvottelun varaa. Hän haluaisi muuttaa työtehtäviin liittyvää esimiehen ohjeistamista ja johtamista ”väljempään” suuntaan. Hänen mielestään esimies johtaa kouluttajien työtä liian kontrolloivasti, jolloin hänelle itselleen ei jää oman ammattitaitonsa puitteissa varaa valita tilanteeseen parhaaksi soveltuvaa työskentelymetodia. Kouluttajille voitaisiin hänen mukaansa antaa huomattavasti vapaammat kädet koulutustyössä. Kyseeseen tulisi jopa kouluttajille annettava koko koulutuskauden ajan kattava koulutustavoite. Tällöin kouluttajilla olisi oikeasti mahdollisuus käyttää ammatillista osaamistaan mahdollisimman tehokkaasti hyväksi. Kouluttaja 1 kokee, että aina ei saa tehdä työtään parhaaksi katsomallaan tavalla, vaan kouluttajan tulee toimia hyvin tarkasti esimiehen määrittelemällä tavalla, vaikka kouluttaja kokisi esimiehen käskemän tavan paljon omaa koulutustapaansa huonommaksi. Hän kokee, että voi olla pääsääntöisesti oma itsensä työpaikalla, mutta joissakin tilanteissa ei voi näyttää todellista persoonaansa.

Kouluttaja 2

Koul 2 ilmaisee mielipiteitään harkiten, koska ne voivat vaikuttaa asemaan työyhteisössä ja esille tuotuja ajatuksia otetaan harvemmin käyttöön. Hänen mielestään työtä saa tehdä vapaasti, koska esimies on niin harvoin valvomassa sitä, kuinka tai miten työ hoidetaan. Kuitenkin hän kokee työn vapauden olevan näennäistä, koska opetettavat asiat ovat niin yksinkertaisia. Lisäksi hän kokee, että mikäli päällikkö ei aseta työn suorittamiselle rajoituksia, niin sitten toimintaa rajoittavat ohjesäännöt ja normit. Esimiehen työn rajoittaminen on voimakkaasti sidoksissa esimiehen tyyliin johtaa yksikköä. Toiset päälliköt antavat kouluttajalle täysin vapaat kädet kouluttaa ja toiset johtavat ja määrittävät todella tarkkaan kuinka tehtävä tulee toteuttaa. Hän kokee, että työpaikalla ei voi olla ihan oma itsensä. Hän muokkaa käyttäytymistään, jotta sopisi paremmin joukkoon. Siviilielämässä hän

on epäitsekäämpi ja töissä hän käyttäytyy itsekkäämmin ja on kovempi. Hänen mielestään suurimmat pyrkyrit pärjäävät töissä parhaiten.

Kouluttaja 3

Koul 3 kokee, että sotilasorganisaatiossa on tietyt käyttäytymissäännöt ja normit, joita tulee noudattaa, mutta hän ohitti normeja ja sääntöjä, mikäli koki, että käskyn antaja ei arvostanut häntä ihmisenä. Koul 3:n vihaa nöyristelyä ja herranpelkoa ja haluaisikin, että työpaikka muuttuisi avoimempaan ja rehellisempään suuntaan. Jos esimies kykeni hyvin perustelemaan, miksi Koul 3:n tapa oli väärä, niin hän hyväksyi saamansa palautteen, mutta mikäli perustelut eivät olleet hänen mielestään hyvät, hän jatkoi toimintaa omalla tyyllillään palautteesta välittämättä.

Jossakin tehtävässä Koul 3:n sai toimia parhaaksi katsomallaan tavalla ja kehittää koulutusta näkemystensä mukaan. Lisäksi kokemuksen ja virkaiän karttuessa vastuuta ja soveltamisen varaa oli hänen mielestään riittävästi. Työtehtävät sinällään mahdollistivat soveltamisen ja luovuuden, mutta kanssakäyminen esimiesten suuntaan oli ajoittain ”*tahmaista*”. Työtehtävät olivat mielekkäitä, kunnes asiat oppi tekemään. Kun uutta asiaa ei enää ollut ja samat työtehtävät toistuivat samanlaisina koulutuskaudesta toiseen, työn mielekkyys alkoi kärsiä. Kun hän harjaantui tehtävissään ja työn suorittamiseen meni yhä vähemmän aikaa, aikaa ja energiaa jäi liikaa, mikä johti turhautumiseen.

Koul 3:lle on tärkeää, että saa olla oma itsensä työpaikalla. Kuitenkaan työpaikalla ei aina voinut olla oma itsensä, vaan ne tilanteet ajoittuivat niihin hetkiin, kun henkilökunta oli kokoontunut kahvihuoneeseen, eikä paikalla ollut varusmiehiä. Henkilökunnan kesken hän koki, että pystyy olemaan oma itsensä.

Koul 3:n mukaan työn seuraaminen ei lisää millään tavalla yrittämisen halua, vaan enemminkin hän kokee tilanteen erittäin epämurkavana. Epämurkavuuden tunne johtuu siitä, että hän soveltaa paljon asioita ja tekee asiat niin kuin parhaaksi katsoo, välittämättä siitä, mitä mieltä esimies on. Kuitenkin hän käyttäytyy tilanteessa ”asianmukaisesti” mutta kokee sen olevan erittäin epäluonteavaa.

Kouluttaja 4

Koul 4 kokee, että omat esitykset ja mielipiteet hylätään usein, mikä johtaa siihen, että hän ei halua tuoda omia ajatuksiaan julki. Tämä vaikuttaa myös negatiivisesti innovatiivisuuteen. Hän kokee tärkeäksi, että omia ajatuksia ja työskentelytapoja saa soveltaa työtehtäviä hoidettaessa, jopa niin, että hän tekee omalla tavallaan, vaikka esimies on ajatuksen hylännytkin. Koul 4 kokee, että töissä joutuu noudattamaan toisten käskyjä, mutta hän ei aina välttämättä toimi käskynmukaisesti, vaan toimii parhaaksi katsomallaan tavalla. Kouluttajan kokemuksen ja virkaiän karttuessa, nuoremmat kouluttajat kuuntelevat vanhemman kouluttajan mielipiteitä ja ajatuksia. Esimiehen persoona vaikuttaa siihen, kuunteleeko esimies alaisiaan enemmän vai vähemmän. Sillä että esimies kuuntelee ajatuksia ja ideoita, on Koul 4:n mukaan suuri merkitys. Vaikka ideaa tai ajatusta ei toteutettaisikaan, mutta se että kuuntelee, sillä on merkitystä.

Koul 4:n mukaan se, kuinka paljon työtehtävien hoitamiseen voi itse vaikuttaa, riippuu paljolti esimiehestä. Toiset esimiehen antavat täysin vapaat kädet suorittaa tehtävä ja toiset esimiehen määrittävät hyvin tarkkaan, kuinka työtehtävät tulee hoitaa. Hän kokee, että alussa, kun kokemus työtehtävistä oli vähäinen, niin tarkat ohjeet olivat hyvästä, mutta myöhemmin ammattitaidon karttuessa tarkka ohjeistus alkoi tuntua negatiiviselta. Esimiehen tulisi löytää kultainen keskitie siinä, kuinka tarkkaan tai kuinka väljästi perusteet työtehtävien hoitamiseksi antaa. Kumpikaan ääripää ei ole hyvä.

Koul 4:n mukaan se miten työtä seuraamaan tai tarkastamaan tulleeeseen esimieheen suhtaudutaan, riippuu paljolti esimiehestä. Työn tekeminen häiriintyy, koska kouluttaja haluaa, että toiminta näyttää hyvältä. Hän saattaa kadottaa tekemisestä punaisen langan tai lisätä teennäisesti työtehoa, kun hänen koulutustaan seurataan.

Koul 4 kokee, että mikäli aikamääre tehtävän suorittamiseen on tiukka, niin työtehtävä suoritetaan tehokkaasti. Negatiivisena asiana hän pitää aikamääreitä silloin, kun aika ei selvästi riitä tehtävän suorittamiseen. Mikäli aikamääre on liian väljä, työhön keskittyminen on paljon heikommalla tasolla.

Kompetenssi

Kouluttaja 1

Koul 1:n kokee hallitsevansa kouluttajan tehtävän kohtalaisen hyvin. Hänen mielestään palautetta saa, mutta esimiehet puuttuvat usein hänen mielestään epäolennaisiin asioihin. Epäolennaiseen puuttumisen hän kokee negatiivisena asiana koska kaipaisi palautetta itse tekemästään työstä. Välillä tulee rakentavaakin palautetta, jonka hän ottaa mielellään vastaan. Mikäli työtehtävän suorittaminen koetaan omasta mielestä onnistuneeksi ja toimivaksi ratkaisuksi, mutta siitä saatu palaute on negatiivista ja toistuvaa, niin hän kokee, että ei osaa hoitaa tehtävää. Välitöntä palautetta saa joka päivä koulutettavalta joukolta. Esimiehen palautetta ei aina välttämättä ole saatavilla, joten hänen mielestään koulutusta kehitetään pääasiassa vertaisten ja alaisten palautteiden kautta. Positiivista palautetta hän saa harvoin. Hänen mielestään epäkohtiin kiinnitetään herkemmin huomiota ja positiivinen palaute on usein sitä, että ei tule palautetta ollenkaan.

Koul 1: n kokee vääpelin sijaisuuden ajoittain jopa stressaavana, koska sijaisuutta joutuu hoitamaan niin harvoin, että tehtävän hoitaminen on haastavaa. Hän kokee sijaisuuden ajoittain jopa liian haastavana, koska sijaisuuden hoitamisen väleillä voi olla aikaa jopa pari vuotta.

Kouluttaja 2

Koul 2 hallitsee mielestään työtehtävänsä ja hänen ammattitaitonsa on riittävällä tasolla. Hänen mukaansa alkuaikoina ammatillisen kehittymisen kannalta palautetta tuli liian vähän. Esimies tai muut vertaiset, joilta palautetta voisi saada, ovat niin harvoin paikalla seuraamassa, että palautetta on vaikea saada. Kun palautetta saa, niin sitä tulee silloin, kun onnistuu jossakin tehtävässä todella hyvin tai todella huonosti, mutta tätä tapahtuu kerran puolessa vuodessa. Hänen mukaansa ongelma vähäisessä palautteessa on, että hän ei osaa arvottaa omaa ammattitaitoaan. Ongelmaksi hän kokee sen, että kaikki arviot hänen ammattitaidostaan ovat itsearvioita. Hän kokee työtehtävät liian yksinkertaisina. Hänen mukaansa työ alkaa tylsistyttää koska se ei vaadi minkään tasoista ajattelua, eikä se ole kiinnostavaa, vaan pelkkää mekaanista puurtamista. Hän kaipaisi työhön lisää älyllistä haastetta, jota osittain tulee työhön siitä, miten saada rajalliset resurssit riittämään ja siitä, että

koulutettavat eivät ole kiinnostuneita opetettavasta asiasta. Hän kokee työn ajoittain stressaavana, koska kovasti ponnistelemalla saa lukuisat käsketyt tehtävät hoidettua.

Kouluttaja 3

Koul 3 kokee olevansa hyvä työssään ja kokee työyhteisössä toimiessaan vahvuutta sekä voimaantumisen tunnetta. Mikäli työstä saatu palaute on negatiivista, mutta hyvin perusteltua, Koul 3 hyväksyy palautteen osaksi omaa toimintaansa. Palautteen ollessa huonosti perusteltua hän ei huomioi palautetta toiminnassaan. Koul 3 kokee, että positiivista palautetta annettiin liian vähän ja jos sitä annettiin, niin se oli yleisluonteista, ei tarkasti kohdennettua, jolloin palaute menetti merkityksensä. Hän koki, että työ oli alkuun haastavaa ja mielekäästä, mutta kun työtehtävät oppi, työ alkoi sujua yhä pienemmällä ponnistuksella, tällöin työn suorittamiseen ei tarvinnut käyttää niin paljoa energiaa, mikä johti turhautumiseen. Työ oli siis toisin sanoen liian helppoa, eikä sen suorittamiseksi tarvinnut ponnistella sen vertaa, että se olisi ollut mielekäästä.

Kouluttaja 4

Koul 4 tuntee, että ei ole pätevä uudessa tehtävässään. Hän kokee, että ammattitaito ei riitä tehtävän menestyksekkääseen hoitamiseen, vaikka motivaatio uudessa tehtävässä on kohdallaan. Tarkemmin sanottuna ammattitaito ei ole riittävän korkealla tasolla, jotta saisi rajallisen ajan riittämään tehtävän suorittamiseen. Muissa kouluttajan tehtävissä Koul 4 tuntee olevansa ammattitaitoinen, eikä hänen tarvitse mielestään syventää osaamistaan tehtävään liittyen. Koul 4 kuvailee olevansa näennäisesti hyvä työtehtävissään. Hän viittaa siihen, että hän hoitaa työtehtävänsä kunnolla siten, että ulospäin tulos on hyvää, mutta ei käytä työn tekemiseen kaikkea potentiaaliaan.

Yhtenäisyys

Kouluttaja 1

Koul 1:n mukaan vertaiset tulevat hyvin toimeen keskenään ja tukevat toisiaan tarvittaessa. Päällikön kokeminen työkaverina riippuu paljon päälliköstä. Jotkut päälliköt koetaan työkavereina, ja toiset enemmänkin esimiehenä, päällikön johtamistavasta riippuen. Kaikkien kanssa töiden tekeminen ei kuitenkaan aina ole mutkatonta, mutta kysymys on pienistä asioista.

Kouluttaja 2

Koul 2:n mukaan työyhteisö on muuttunut huonompaan suuntaan yhteisöllisyyden näkökulmasta, koska kaikki eri koulutusosastot ovat nykyään omissa oloissaan ja työkavereihin törmää vain kahvihuoneessa. Hän kokee kuitenkin olevansa osa työporukkaa ja nostaa työkaverit suurimmaksi tekijäksi, mikä on auttanut häntä jaksamaan töissä. Hän kokee, että työkaverit eivät ole aidosti kiinnostuneita siitä, miten hänellä menee, koska kukaan ei soita vapaalla ja kysele kuulumisia, kuten muut ystävät ja sukulaiset tekevät. Hän ei tunne itseään yksinäiseksi työkavereidensa seurassa, mutta mainitsee, että nykyään yksikköön saapuvalla uudella työntekijällä voi olla vaikeuksia päästä osaksi työporukkaa, työyksikön organisaatorakenteen vuoksi.

Kouluttaja 3

Koul 3 kokee olevansa osa työporukkaa. Hän koki, että on mukava mennä töihin, kun siellä näkee työkaverit, jotka ovat olleet hänen mielestään erittäin mukavia. Kaikki kouluttajat, erilaisetkin persoonat, ovat sulautuneet mukaan porukkaan ja yhteishenki on paria poikkeusta lukuun ottamatta ollut aina todella hyvä. Yksikössä on hänen mukaansa ollut pari yhteishenkeä haittaavaa henkilöä, jotka ovat olleet yksikön päälliköitä. Päälliköt ovat Koul 3:n mukaan uupuneet työtaakkansa alle, eikä heillä ole aikaa keskittyä siihen, miten alaiset voivat tai mitä heille kuuluu. Koul 3:n mukaan työpaikalla voi puhua henkilökohtaisista asioista ja niin hän puhuukin. Aremmat asiat hän jakaa kuitenkin vain tiettyjen, lähimpien ihmisten kanssa jotka hän kokee aidoksi ystävikseen. Hän kokee, että henkilökunnan kokoontuessa yhteen työpisteellä, keskustelu menee aina syvälliseksi. Hänelle keskustelut työkavereiden kanssa olivat tärkeitä ja ne auttoivat unohtamaan arjen murheet ja kohottivat yhteishenkeä. Koul 3:n koki, että lähimmätkään työkaverit eivät ihan ymmärtäneet hänen muheitaan perheestä, ja tulevaisuudesta. Silloin hän tunsi, että on aika yksin työpaikalla murheittensa kanssa ja on ajoittain tuntenut olonsa yksinäiseksi. tilanne ei kuitenkaan ollut tällainen jatkuvasti.

Kouluttaja 4

Koul 4 kokee, että työkaverit eivät ole oikeita kavereita, vaan ihmisiä joiden joita tavataan työpaikalla, mutta ei töiden jälkeen. Hän haluaa pitää työasiat ja siviiliasiat erillään ja tämä koskee myös työkavereita. Hän kokee, että halutessaan hän voisi luoda läheisempiäkin

ystävyyssuhteita työkavereihin, mutta hänen valintansa on se, että työkaverit jää töihin. Koul 3 pitää itsestään selvänä asiana, että työkavereille voi puhua itselle tärkeistä asioista, mutta valitsee usein, että ei puhu henkilökohtaisista asioista töissä, vaikka se olisikin mahdollista. Työpaikalla on ihmisiä, joille voi puhua ja jotka ymmärtävät, mutta hän ei vaan henkilökohtaisesti halua jakaa omia henkilökohtaisia asioita työkavereidensa kanssa, vaikka se olisikin mahdollista. Hän kuvailee työyhteisöä erittäin avoimeksi, jossa jotkut työkaverit jakavat todella henkilökohtaisiakin asioita.

Motivaatio

Kouluttaja 1

Koul 1:n mukaan työmotivaatioon vaikuttaa negatiivisesti sotaharjoitusten alkamis- ja päättymisajankohdat. Hän kokee, että sotaharjoitukset aloitetaan tarpeettoman aikaisin aamuyöllä ja päätetään liian myöhään harjoituksen viimeisenä päivänä. Sotaharjoituksissa liian pitkä harjoitusjoukon ja kouluttajien valvottaminen ei ole motivaation kannalta hyvä, koska työn tekeminen ja oppiminen muuttuu vaikeaksi väsymyksen vuoksi. Harjoitusta seuraamaan tulleen esimiehen puuttuminen kouluttajan mielestä epäolennaisiin asioihin harjoituksessa vaikuttaa myös negatiivisesti. Hän kokee, että oman näkemyksen huomiotta jättäminen vaikuttaa negatiivisesti työmotivaatioon, koska on sitä mieltä, että esimiehen käskemä toimintatapa ei ole paras mahdollinen. Hän kokee myös negatiiviseksi sen, että vaikka hän osaakin koulutustehtävän, niin esimies ohjeistaa hyvin tarkkaan, kertoo ns. itsestäänselvyyskiä.

Kouluttaja 2

Koul 2:n mukaan palkka ja työkaverit ovat asioita, jotka parhaiten motivoivat työssä. Päällikkö, joka antaa tarkat tavoitteet tekemiselle sekä hyvä työyhteisö ja yhteenkuuluvuuden tunne yksikössä lisää hänen mielestään työmotivaatiota. Koul 2 kokee negatiivisena asiana työmotivaation kannalta sen, että työssä ei ole menestymisen mahdollisuuksia, koska virka-aika ei riitä työtehtävien hoitamiseen kunnolla. Mikäli tehtävään vaikuttaa muita toimijoita, joihin ei voi itse vaikuttaa, se heikentää työmotivaatiota. Yksikön organisaation muuttumisen ja useiden erillisten koulutusosastojen perustamisen jälkeen yksikkö on ollut niin hajallaan, että yhteen hiileen puhaltamisen tunnetta ei enää ole. Lisäksi hän mainitsee, että työtehtävä ei anna hänelle mitään, minkä hän kokee vaikuttavan osaltaan negatiivisesti työmotivaatioon.

Kouluttaja 3

Koul 3 kokee aikamääreet eteenpäin ajavana asiana, koska silloin huomio keskittyy tekemiseen eikä muiden asioiden murehtimiseen. Lisäksi hän nostaa esille tärkeimpänä motivoivana asiana työkaverit ja kohtaamiset kahvihuoneessa. Koul 3 kokee, että työmotivaatioon negatiivisesti vaikuttavia asioita on huoli perheen pärjäämisestä sotaharjoitusten aikana ja siviili murheet, jotka ovat aina päällimmäisenä mielessä. Hänen mielestään työssä ei ole mitään, mikä ajaisi eteenpäin. Palautteet ja palkkiot, joita töissä käytetään, eivät ole hänen mielestään sellaisia, että ne ajaisivat yrittämään enemmän. Yksikön päälliköllä on myös suuri merkitys työmotivaation kannalta, koska koul 3 kokee päällikön olevan yksikköä yhdistävä tekijä, joka pitää ”*paletin kasassa*”: hän on hyvinvoinnin esikuva. Kun päällikkö on sosiaalinen ja kiinnostunut siitä miten alaisilla menee, sillä on suuri merkitys myös työmotivaatiolle. Hänen mukaansa motivaatio on vaihdellut työuran eri vaiheissa. Alussa, kun kaikki oli uutta ja ihmeellistä, motivaatiokin oli hyvä. Viimeiset pari vuotta hänellä on ollut siviilissä ”eheytymisprosessi” käynnissä ja huoli perheen tulevaisuudesta ja tulevasta palveluspaikasta on vaikuttanut negatiivisesti työmotivaatioon.

Kouluttaja 4

Koul 4:n mukaan työmotivaatioon positiivisesti vaikuttaa työkaverit. Lisäksi hänen mukaansa raha on paras motivointi työn kannalta ja hän on erittäin tyytyväinen työstä maksettavaan palkkaan, suhteutettuna siihen, miten kovasti hänen tulee ponnistella työssään.

Työmotivaation kannalta olisi eduksi, mikäli pääsisi kouluttautumaan ammatissaan paremmin, eli pääsisi käymään ammatillista osaamista kehittäviä kursseja ja näin kehittämään itseään sekä osaamistaan. Muita työmotivaatiota lisääviä asioita olivat pitkät lomat ja mahdollisuus tehdä työajalla muutakin kuin varsinaisia työtehtäviä, esimerkiksi urheilla työkavereiden kanssa. Hän kokee, että hänen toimintaansa rajoitetaan töissä liikaa. Työssä pitäisi olla enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa itse omaan tekemiseensä, siihen mitä tekee ja miten sen tekee.